

В. И. СЕЛИВАНОВ

ВОСПИТАНИЕ ВОЛИ ШКОЛЬНИКА

1954

В. И. СЕЛИВАНОВ

ВОСПИТАНИЕ ВОЛИ ШКОЛЬНИКА

ИЗДАНИЕ ВТОРОЕ,
ПЕРЕРАБОТАННОЕ

МОСКВА — 1954

ОГЛАВЛЕНИЕ

Редактор *В. В. Алпатова* Технический редактор *Н. Н. Махова*
Корректор *З. Ф. Федорова*

ПРЕДИСЛОВИЕ КО 2-му ИЗДАНИЮ

Воспитание воли у детей составляет одну из важнейших задач нашей школы. Подрастающему поколению суждено завершить построение коммунистического общества. Для этого советская молодежь должна обладать сильной, коммунистически воспитанной волей.

Исторические решения XIX съезда КПСС обязывают советское учительство усилить воспитательную работу с детьми, настойчиво прививать им лучшие качества воли и характера.

Наша школа за годы своего существования воспитала миллионы инициативных и настойчивых тружеников, смелых новаторов производства, бесстрашных защитников родины. Лучшие педагоги нашей страны показывают замечательные образцы работы по воспитанию воли детей. Но в массе своей учительство испытывает все же большие затруднения в этой воспитательной работе. У нас, к сожалению, еще мало книг, которые оказывали бы учителю конкретную методическую помощь в формировании у учащихся волевых черт характера.

Настоящая книга предназначена для учителя, в ней освещаются вопросы воспитания воли детей.

Первый раз эта книга была издана в 1949 году. Она встретила благоприятный прием среди учительства и широких масс населения.

Четыре года, прошедшие со времени первого издания, были насыщены новыми успехами в развитии советской культуры, в том числе и в области коммунистического воспитания детей. За этот период педагогическая практика обогатилась новыми образцами работы лучших учителей.

Во втором, переработанном издании книги учтены успехи педагогики, а также критические замечания по первому изданию. Книга содержит ряд глав, которые написаны заново. Другие главы существенно сокращены и дополнены новым материалом.

Автор

Глава I

ПОНЯТИЕ О ВОЛЕ

Под волей обычно понимают способность человека преодолевать препятствия, стоящие на пути к цели.

На протяжении всей истории научного познания вокруг проблемы воли шла ожесточенная борьба между материализмом и идеализмом. Идеализм возвел волю в чисто духовную силу, противоположную материи и совершенно независимую от человеческой практики.

Идеалистические теории о воле всегда оправдывали ничем не ограниченный произвол и насилие эксплуататоров. Ныне эти теории поставлены на службу воинствующего империализма. Идеологи империализма с исступленным упорством пропагандируют различные мистические и человеконенавистнические теории о воле с целью отравления сознания трудящихся и оправдания агрессивной политики империалистических хищников.

Диалектический материализм вскрыл всю лженаучность и реакционность буржуазных теорий о воле и дал ей единственно правильное научное объяснение. Воля, как и все сознание человека, является функцией мозга, продуктом его сложной работы.

Стремление, желание, намерение, цель — все побуждения к действиям есть не что иное, как отражение бытия, отражение объективного материального мира. «Впечатления, производимые на человека внешним миром, — писал Энгельс, — выражаются в его голове, отражаются в ней в виде чувств, мыслей, побуждений, волевых движений, словом, в виде «идеальных стремлений» [1].

---

[1] К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., т. XIV, стр. 653.

Побуждения и цели человека, определяющие направленность и характер действий, имеют источник не в сознании человека, а во внешних условиях жизни людей. «На деле цели человека, — писал Ленин, — порождены объективным миром и предполагают его, — находят его, как данное, наличное. Но *кажется* человеку, что его цели вне мира взяты, от мира независимы...» [1].

Величайшей заслугой марксизма является открытие объективных законов развития общества. С открытием исторического материализма связано научное понимание воли. Марксизм доказал, что общественная жизнь не нагромождение случайностей, а исторически необходимый процесс. Материальная, экономическая жизнь общества существует независимо от воли людей, а духовная жизнь общества, общественные идеи, теории, взгляды, цели и намерения есть отражение объективного бытия людей. Главной движущей силой истории, учит марксизм, являются не отдельные лица и герои, а народные массы. История общества есть история борьбы классов. Классовая борьба неизбежно ведет к диктатуре пролетариата, к социализму.

Человек с его идеями, чувствами, стремлениями и действиями — не абстрактное существо, а «совокупность общественных отношений» (Маркс), продукт общественной истории, сын своей эпохи, представитель определённого класса. Общественное бытие определяет сознание и волю людей.

Марксизм открыл в общественной жизни те коренные силы, которые необходимо вызывают материальное и духовное изменение людей. Это — общественное производство, способ производства материальных благ, труд, в процессе которого человек, воздействуя на природу, изменяет и свою собственную природу.

Согласно марксизму, волевым актом является сознательное практическое действие человека, производящее изменение во внешнем мире, а основной волевой деятельностью — производительный труд. Марксизм научно объяснил естественно-исторический процесс превращения инстинктивных действий предков человека в волевую дея-

---

[1] В. И. Ленин, Философские тетради, Госполитиздат, 1947, стр. 162—163.

тельность людей, возникновение языка и мышления, с которыми неразрывно связана воля человека.

Огромное значение для научного понимания воли имеет учение И. П. Павлова о высшей нервной деятельности. Согласно этому учению, вся работа человеческого сознания есть сложнейшая нервная деятельность коры головного мозга. Эта деятельность совершается по объективным законам и зависит от возбуждений, приходящих по нервам в кору головного мозга от раздражителей внешней и внутренней среды. В результате взаимодействия возбуждений в коре головного мозга формируется побуждение, которое является непосредственной причиной к действию человека во внешнем мире. «Механизм волевого движения, — подчеркивает И. П. Павлов, — есть условный, ассоциационный процесс, подчиняющийся всем... законам высшей нервной деятельности» [1]. Согласно учению Павлова, воля человека связана со словесными раздражителями. Слово, как сигнал сигналов, вызывает сложную творческую работу мозга и как ее результат — волевое действие во внешнем мире. Физиологической основой волевого поведения человека является вторая сигнальная система во взаимодействии с первой.

Воля есть регулирующая функция мозга, которая выражена в способности человека управлять своим поведением, в способности преодолевать препятствия, стоящие на пути к цели.

Кора головного мозга под воздействием сигналов, исходящих от внешней и внутренней среды, организует и направляет, повторяет и изменяет, усиливает и ослабляет, ускоряет и задерживает как отдельные движения, так и все поведение человека. Будучи объективно протекающей во времени и пространстве материальной нервной деятельностью, динамическая регуляция коры в то же время является субъективной деятельностью, выраженной через вторую сигнальную систему, волей, сознательно организованным и целенаправленным поведением.

Еще И. М. Сеченов в своих произведениях неоднократно подчеркивал в качестве главной особенности воли имен-

---

[1] И. П. Павлов, Полное собрание трудов, т. III, АН СССР, 1949, стр. 487.

но управление, регулирование поведением. Например, анализируя различные виды движений, переход непроизвольных движений в произвольные и обратно, И. М. Сеченов писал: «Во всех без исключения случаях форма влияния воли остается, однако, одинакова — она может вызывать, прекращать, усиливать и ослаблять движение, — и только степень ее власти, повидимому, крайне различна»[1].

Воля как регулятор поведения, вопреки мнению идеалистов, не есть какая-то духовная сила, посредством мозгового механизма управляющая поведением человека. Регулятором поведения является сам сложнейший механизм коркового аппарата, закономерно реагирующий на раздражения внешнего мира, направляющий и вызывающий определенные действия. Вне корковой рефлекторной деятельности, непрерывно соотносящей и уравновешивающей организм с внешней средой, нет человеческой воли. Являясь функцией мозга, воля выражается в действиях и поступках человека. В поступке, представляющем собой сложнейший рефлекс, корковая регуляция как бы выносится наружу прежде всего в виде работы мышц, по которой мы судим о регуляции внутренней, происходящей в коре, основанной на полученных и получаемых сигналах из внешней и внутренней среды.

Именно незнание механизма и материальной обусловленности регулирующей работы коры головного мозга создает «непосредственное, труднопреодолимое впечатление какой-то произвольности, спонтанности» (*Павлов*).

Согласно материалистической психологии, порождены материальной жизнью не только побуждения и цели, но и все те способы выполнения действий, которые человек обычно продумывает, прежде чем приступить к практическому исполнению. С малых лет человека приучают выполнять определенные действия, многократно он сам организует под влиянием окружающих свои поступки, наблюдает выполнение их на примере других и т. д. Поэтому еще в детские годы в сознании человека складывается определенное представление о порядке выполнения действий, представление о последовательной смене

---

[1] И. М. Сеченов, Избранные философские и психологические произведения, Госполитиздат, 1947, стр. 292.

этапов деятельности от постановки цели к планированию действия, а от него к исполнению на практике. Способность человека предварять исполнение мысленным действием или планированием, вопреки идеализму, является не каким-то абсолютным свойством «сознания», «духа», «изначальной воли», а всего лишь отражением практической деятельности человека.

Человеческое сознание, воля есть активное отражение объективного мира. Человек на основе знаний и опыта способен предпринимать новые действия, отличные от прежних. Способность творческого воздействия на внешний мир составляет специфическую черту человеческой воли и знаменует качественно новый этап развития произвольных действий, имеющихся у животных в виде двигательных условных рефлексов. Животным свойственна способность к планомерным действиям. «Но все планомерные действия всех животных не сумели наложить на природу печать их воли. Это смог сделать только человек» [1].

Начиная с малых лет, волевые акты формируются у человека под воздействием словесных раздражителей. Воздействие предметов, удовлетворяющих разнообразные потребности человека, постоянно сочетается с воздействием словесных пояснений, указаний, требований, которые организуют через вторую сигнальную систему направленность и избирательность поведения.

При многократном повторении одинаково направленных произвольных движений и действий создается стойкая система нервных связей, характеризующая целенаправленность и определенность всего поведения человека, затормаживающая противоречащие этой системе возбуждения, делающая человека способным преодолевать препятствия и трудности.

Среди разнообразных внешних воздействий, оформляющих направленность поведения человека, решающую роль играют общественные, экономические отношения, ставящие человека в строго определённые условия жизнедеятельности. Эти условия, будучи по характеру воздействия на человека чрезвычайно многообразными, в то же время по своему основному направлению для

---

[1] К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., т. XIV, стр. 461.

данных общественных групп, классов являются однородными.

Где бы ни жил советский человек, где бы он ни работал—всюду его поведение обусловливается социалистическими отношениями, которые активно защищает соответствующая этому базису идеологическая надстройка: социалистическое государство и право, коммунистическая мораль и система воспитания. В результате такого единства длительного и разнообразного воздействия у советских людей создается единая морально-политическая направленность воли, которую неспособны разрушить противоположные влияния (пережитки капитализма).

Волевой процесс буржуазная психология представляет следующим образом: волевой акт начинается с инстинктивного, спонтанного влечения, которое, осознаваясь, переходит через желание и борьбу мотивов в хотение и решение, после чего следует исполнение. Причем вся воля вгоняется во внутренние психические процессы, предваряющие исполнение, а само исполнение превращается в механическое следствие воли. Таким образом, единый волевой поступок разрывается на две противоположные друг другу части: на одной стороне оказывается воля, понимаемая как чисто духовный процесс, на другой — исполнение без психики, понимаемое как совокупность телодвижений. Дуалистическое противопоставление психического физическому, внутреннего внешнему, характерное для буржуазной психологии, нашло, таким образом, наиболее яркое выражение именно в трактовке волевого действия как механической суммы психического и физического.

Отвергая в корне эту концепцию, наша советская психология, основываясь на учении марксизма-ленинизма и рефлекторной теории Сеченова—Павлова, выводит волю человека из внешних действий, объективно протекающих в пространстве и во времени. С этой единственно научной точки зрения, волевым актом является волевое действие или поступок, который есть в то же самое время сложный корковый рефлекс. Вне поступков и действий личности нет воли. Сложная работа сознания человека, которая предшествует фактическому исполнению поступка, необходимо входит в самое действие, в самый поступок. Кроме того, исполнение и после пред-

варительного обдумывания никогда не совершается механически, а требует напряженной работы мозга, сознания.

Воля человека непосредственно связана с его движениями и действиями. Но далеко не все двигательные акты являются волевыми. Из волевых актов исключаются прежде всего безусловные рефлексы, как простые (например, отдергивание руки от горячего предмета), так и сложные, называемые инстинктами. Физиологической основой сознательных, волевых движений и действий являются приобретенные, условные двигательные рефлексы. Однако и приобретенные двигательные акты далеко не все носят сознательный и волевой характер.

Условные двигательные рефлексы, которые в силу частого повторения автоматизировались, не осознаются человеком, иначе говоря, не отражаются во второй сигнальной системе, следовательно, не являются волевыми актами. Например, взрослый человек не осознает тех движений, которые он выполняет, чтобы зашнуровать ботинки, открыть дверь, вымыть руки и т. д. Однако такие автоматизированные движения, лежащие в основе навыков и привычек, имеют огромное значение для волевой деятельности человека. Всякое волевое действие человека осуществляется при помощи навыков или выученных движений, которые являются частичными операциями всего поступка или действия. Да и сами навыки, за исключением младенческих, формируются вначале как волевые акты, прежде чем стать навыком и включиться в другие, более сложные волевые действия и поступки.

Казалось бы, что́ может быть легче начертания букв? Но посмотрите на ученика первого класса, когда у него впервые начинает вырабатываться навык письма. На первых упражнениях каждая линия буквы дается ему ценой огромных волевых усилий.

Однако не всякое действие человека может повторяться и, следовательно, превращаться в навык. Сложные действия, например написание учеником сочинения, требующие большой подготовки и имеющие творческий характер, редко повторяются. Ясно, что эти действия, а также привычные действия на первых порах их формирования требуют от человека активной работы сознания, неизмеримо большей затраты энергии, чем выполнение пусть сложных, но уже выработанных навыков и привычек.

Именно волевые действия характеризуют поведение человека. Самые ответственные звенья деятельности человека состоят из волевых действий. Отсюда то огромное значение, которое имеет для всего педагогического дела проблема воспитания воли.

В психологии различают простые и сложные волевые действия. Первые носят импульсивный характер. Уронил человек на пол предмет. Мелькнула мысль: «Поднять!» И сразу же за этой мыслью следует исполнение. Человек хочет пить. Перед ним графин с водой и стакан. «Напиться!» — мелькнула мысль, и сразу же происходит действие. Легко заметить, что простые волевые действия состоят из двух звеньев — постановки цели и исполнения. Простые волевые действия у человека весьма многочисленны. Но они сами по себе не характеризуют его волю. К тому же они быстро переходят в навыки, так как подобные действия мы повторяем ежедневно.

Важнейшую роль в жизни человека играют сложные волевые действия, в особенности те из них, которые носят название поступков. Человек сдал экзамен, сделал какую-либо вещь, спас утопающего — все это сложные волевые действия. Они-то и характеризуют волю человека.

В отличие от простых, сложные волевые действия носят не одноактовый, не импульсивный характер, а отличаются большой сознательностью и продуманностью. Структура сложных волевых действий иная. Здесь между постановкой цели и исполнением вкрапливается третье, промежуточное звено, которое мы называем планированием. Например, человек поставил перед собой цель: прочитать книгу. Но прежде чем перейти к исполнению, он планирует, когда и как её читать, на какие разделы обратить больше внимания, какую вести запись и т. п.

Психология прошлого изучала исключительно индивидуальные волевые действия и поступки. Причем мыслилось, что человек всякое волевое действие, от постановки цели до исполнения включительно, проводит самостоятельно. Это был неправильный, субъективно-идеалистический взгляд на деятельность человека. Как уже указывалось, человек — это общественное существо. Его деятельность, а значит, и отдельные поступки связаны с другими людьми и с обществом в целом. В зависимости от того, в какие отношения в процессе деятельности человек всту-

пает с другими людьми, у него могут быть и разные поступки.

Человек может выполнить волевое действие по собственному почину, но он может выполнить и задание, т. е. такое действие, цель и задача которого ему указаны другими людьми. Эти поступки-задания имеют огромное значение в жизни отдельного человека и общества в целом. И оттого, что цели для действия даются готовыми, задания не утрачивают сложного волевого характера. Чаще бывает наоборот: задание выполнить труднее, чем совершить поступок по собственной инициативе. Психология волевых действий-заданий сложная и своеобразная, она ещё далеко не исследована.

Бывают у людей волевые действия и поступки индивидуальные, но вместе с тем мы наблюдаем и коллективные поступки, когда одно и то же действие сообща выполняется группой людей.

Человек совершает большое количество действий, направленных на удовлетворение своих личных потребностей (одеться, совершить прогулку, пообедать, умыться и т. д.). Многие из этих личных действий совершаются человеком с малых лет и позднее превращаются в полезные привычки. Чрезвычайно большое значение имеют общественные волевые действия и поступки, в процессе которых человек непосредственно удовлетворяет ту или иную общественную потребность. К этим действиям относятся не только все государственные задания трудового или учебного характера, но и общественные дела, выполняемые по собственной инициативе.

Анализ сложного волевого действия раскрывает целый ряд особенностей психики человека, которые педагог должен знать, чтобы правильно воспитывать волю учащихся.

Уже указывалось, что в волевых действиях человека надо различать три звена или этапа: постановку цели, планирование действия и исполнение.

Постановка цели и ее удержание являются весьма сложным процессом, истоки которого кроются в скрытых от внешнего взора причинах поведения человека.

У человека опасно заболел друг. Человек задается целью во что бы то ни стало направить больного на лечение в санаторий к известному профессору. Все его мысли и действия направлены на осуществление этой цели: он достает деньги для лечения, получает путевку, покупает

железнодорожный билет для проезда в санаторий, договаривается о встрече больного. Он весь в движении, он целеустремлен и энергичен. Но вот несчастье — больной внезапно умирает. И вдруг обрывается вся сложная цепь мыслей и действий человека. Все хлопоты по лечению теперь становятся напрасными. Исчезает цель (устроить больного на лечение), и разом останавливается все: поступок без цели теряет всякий смысл.

На этом примере ясно видно, что сознательно поставленная цель является внутренним стимулом всякого волевого процесса. Все мысли и поступки человека в волевом действии только потому имеют определенное значение и смысл, что они целиком и полностью поставлены на службу определенной цели.

За осознанными целями людей стоят воздействия материального мира, раздражители внешней и внутренней среды.

В сознании человека эти воздействия отражаются в виде различных побуждений. Материалистическая психология рассматривает побуждение как непосредственную причину действия человека. Всякое побуждение, согласно законам высшей нервной деятельности, есть доминирующее возбуждение, сформировавшееся в коре головного мозга под влиянием внешней и внутренней сигнализации. Сознательные побуждения к действиям носят название мотивов. Мотивы поведения — это идеи, убеждения, желания, чувства, интересы и другие проявления сознания. Наиболее устойчивые побуждения человека, отражающие жизненные нужды человека в чем-либо, носят название потребностей. Цель есть конкретное выражение потребностей человека, постановка задачи своими действиями удовлетворить эти потребности.

Человек ставит цель — пообедать, и этим он выражает свою потребность в питании. Человек ставит цель — прочитать книгу или газету, и этим он выражает свою потребность в чтении.

Главной силой в развитии психики детей является процесс обучения и воспитания. Как только ребенок рождается на свет, он сразу же попадает в условия человеческого воспитания. Как условия воспитания, так и характер его определяются общественным укладом и господствующей идеологией общества. Так, в нашей стране воспитание осуществляется в условиях социалистического строя,

политика Коммунистической партии и Советского государства определяет цели и задачи воспитания подрастающего поколения. Наше воспитание и по целям, и по характеру является коммунистическим.

Эти особенности наших условий и наших целей воспитания накладывают особый отпечаток на развитие побуждений у детей, делая весь процесс формирования личности качественно отличным от процесса формирования личности в условиях частнособственнического общества.

Образ жизни и воспитания в советской семье и школе создает у наших детей качественно иные побуждения. У советских детей нет условий для развития потребностей частного собственника, потребностей, связанных с личным обогащением за счет других. Наоборот, социалистический строй порождает общественные потребности в коллективном труде, исключающем эксплуатацию человека человеком. У наших людей развиваются качественно иная мотивация и направленность поведения. «Я не мыслю своей жизни и деятельности вне борьбы за идеалы коммунистического общества. Я не мыслю своего благополучия вне благополучия всей страны», — так думает советский человек. Советский человек не может себе представить, как можно жить только для себя, не думая о других, как можно быть счастливым, не заботясь о счастье других.

Процесс развития побуждений у детей сложен. Рождаясь на свет, ребенок обладает некоторыми инстинктивными потребностями, например потребностью в пище, в сне и т. п. Под влиянием образа жизни и воспитания эти и подобные им потребности изменяются, возникают потребности в определенной пище, принимаемой определенным образом, потребность в сне в определенных условиях и т. д.

Уже в дошкольном возрасте возникает много новых потребностей: в одежде, жилище, обуви, прогулке, игре, потребность в общении с другими людьми и т. п. В процессе обучения и воспитания в семье и школе у детей возникают интеллектуальные и моральные потребности: потребность в труде, потребность в знании и искусстве, потребность в дружбе, в общественной работе и т. д.

Различные потребности, как личные, так и общественные, являются основными движущими причинами поведения человека и, прежде всего, его волевой деятельности.

Однако нужды человека только тогда становятся реальной силой поведения человека, когда они отражаются в его голове, т. е. в той или иной форме осознаются. «...Все, что побуждает человека к деятельности, — писал Ф. Энгельс, — неизбежно должно проходить через его голову: даже за еду и питье человек принимается под влиянием отразившихся в его голове ощущений голода и жажды, а перестает есть и пить потому, что в его голове отражается ощущение сытости»[1].

Сознательные побуждения человека или мотивы поведения и являются непосредственными причинами действий и поступков. В мотивах и находят свое сознательное и конкретное выражение потребности человека.

Идея строительства коммунизма — главная цель и главный мотив героической деятельности советского народа.

Высшие чувства советского человека — чувство советского патриотизма, чувство деятельности или трудовой энтузиазм, чувство доблести и геройства, чувство коллективизма и солидарности — являются неиссякаемым источником самоотверженных поступков и действий наших людей на благо родины.

Важнейшими мотивами поведения являются убеждение человека и чувство долга. В этом случае человек сознает, что тот или иной поступок он должен осуществить во имя общественного порядка и дисциплины, в интересах коллектива и родины. Именно развитие мотивов убеждения и долга делает действия и поступки человека идейно высокими и благородными.

Мотивами поведения могут быть различные интересы человека. Формирующиеся у школьников в процессе обучения и воспитания различные интересы к предметам природы и техники, к книгам, к различным отраслям знания и искусства — могут стать мотивами поведения учащихся.

Все мотивы поведения личности связаны друг с другом и зависят друг от друга. Иззябшего на морозе человека побуждает искать тепла не только ощущение холода, но и предвкушение удовольствия, получаемого от тепла у горячей печи.

---

[1] К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., т. XIV. стр. 653.

Советский человек стремится хорошо выполнить государственное поручение не только под влиянием осознания своего долга перед родиной. Одновременно он при этом испытывает сильное чувство любви к своему отечеству и предвкушает чувство удовлетворения, связанного с успешным выполнением этого поручения.

Мотивы по своему содержанию и значимости различны и могут быть подразделены на две группы. К первой необходимо отнести те мотивы, которые непосредственно связаны с материальными потребностями личности и порождают действия, направленные на личное благополучие человека; ко второй группе — мотивы, связанные с общественными потребностями, вызывающие действия, приносящие пользу обществу.

Только тогда можно говорить о морально развитой воле, когда человек, руководствуясь высшими мотивами, способен подчинить мотивы личного удовольствия и удобства общественному долгу. Проблема воспитания воли и заключается в том, чтобы, вскрывая имеющиеся у личности мотивы поведения, развивать и укреплять идейно высокие потребности и мотивы, поскольку они в конечном счете определяют действия и поступки советского человека. В условиях нашего общества подчинение действий человека общественно-полезным целям ведет к развитию всех его качеств, к лучшему удовлетворению его материальных и культурных потребностей.

Одинаковые по внешнему виду действия людей могут быть по мотивам совершенно различными поступками, и, наоборот, различные по внешнему виду действия могут быть одинаковыми поступками.

Ученик украдкой унес из дома деньги. Он совершил отрицательный поступок. Но сущность этого действия будет раскрыта только тогда, когда воспитатель обнаружит мотивы, породившие это действие. Если школьник, движимый мотивом личного удовольствия, украл деньги для того, чтобы купить сладости, — это один поступок; но если он, движимый мотивом интереса к изобретательству, взял деньги для того, чтобы купить материалы для изготовления телефона, — это уже другой поступок, хотя и неоправданный.

Но вот случай иного порядка. Один ученик, побуждаемый мотивом общественного долга, навестил больного товарища, разъяснил ему заданный урок, рассказал школь-

ные новости и подбодрил больного. Другой, руководствуясь тем же мотивом, купил на свои сбережения для больного друга книжку и послал ему. Характер действий этих учащихся различен, но их поступки по существу одинаковы, они определяются одними и теми же мотивами.

Таким образом, изучая поступки детей и их волю в целом, учителю нужно тщательно анализировать потребности и мотивы, побуждающие ученика на те или иные действия, ибо только знание этих причин позволит по достоинству оценить действия и поступки детей и воспитывать их в нужном направлении.

Мотивы поведения зарождаются, развиваются и формируются в процессе деятельности людей. Решающее влияние на развитие мотивов оказывают условия деятельности и сам процесс воспитания.

Например, ученик может приступить к выполнению урока по принуждению родителей. Но в результате успеха и хорошей оценки, полученной в школе за работу, у него появляется мотив, побуждающий его в следующий раз выполнить домашнее задание по собственной инициативе. Этот мотив на первых порах является еще очень слабым. Но если родители проявят по отношению к ученику неуклонную требовательность, ограждающую его от действий, мотивированных чувственным удовольствием, а учитель будет правильно стимулировать успехи школьника, то через некоторый период времени этот, пока еще слабый мотив окрепнет и превратится в большую силу, побуждающую ученика прилежно заниматься уроками по собственной инициативе.

Независимо от того, какое волевое действие зарождается — по собственному почину или по заданию других людей, — коренными причинами его являются материальные раздражители внешней и внутренней среды человека.

Волевой процесс обычно начинается с возникновения специфического переживания, которое носит название желания.

Желание, как и все явления сознания, носит рефлекторный характер. И. М. Сеченов определял его как первые две трети коркового рефлекса.

В первое время желание часто носит характер неопределенного намерения сделать что-то. Человек выражает

желание словами: «Хорошо бы сделать это», «Хорошо бы выкупаться», «Хорошо бы научиться ездить на мотоцикле», «Хорошо бы в школе устроить смотр самодеятельности» и т. д. На этой ступени постановки цели хорошо осознается определенная потребность и тот предмет, который мог бы удовлетворить эту потребность. Здесь человек еще не знает ни важности и своевременности выполнения действия, ни возможностей этого выполнения. Но уже на этой стадии волевой процесс выявляет свою существенную особенность — избирательность. В процессе мыслительной работы желание оценивается. И если оно отвергнется как неразумное или несвоевременное, желание задерживается и как зародыш волевого акта гибнет. Но вот человек находит желание важным и обнаруживает необходимые условия и средства для его исполнения. В этом случае желание становится определенным, категорическим, и мы выражаем его словами уже по-иному: «Надо это сделать», «Хочу научиться ездить на мотоцикле», «Надо в школе устроить смотр детской самодеятельности» и т. д.

Ясность цели — это не только ясное представление, ясное сознание будущего результата действия, но это одновременно определенность и категоричность намерения, а также хорошее знание условий и средств, в которых и посредством которых будет осуществлен поступок.

Постановка цели не протекает так гладко, как это может показаться на первый взгляд, а часто рождается в процессе внутренней борьбы мотивов.

Дело в том, что потребностей у человека много и они могут носить противоречивый характер. Такими же противоречивыми по отношению друг к другу будут и мотивы. Постановка цели и последующее действие определяются только в том случае, если в сознании человека один мотив одолеет другие, противоборствующие ему, оттеснит их на задний план.

Укажем для примера на такой поступок человека, как выбор профессии. Если у окончившего школу еще нет установившихся интересов, то, как правило, он долго выбирает себе специальное учебное заведение, куда бы он мог поступить, взвешивая все «за» и «против». Ученик интересуется математикой. Поэтому, рассуждает он, нужно поступить на физико-математический факультет, чтобы стать специалистом в этой области знания. Но ему прек-

расно дается история, по которой у него отличные оценки. Может быть, лучше, раздумывает ученик, приобрести профессию историка.

Характер борьбы мотивов качественно неодинаков. Так, ученику предоставляют на выбор два билета: в театр и в цирк. Он любит и то, и другое. Но выбрать нужно одно за счет другого. Происходит борьба мотивов.

Здесь борьба происходит между мотивами одного и того же уровня. Уровень этот — личное удовольствие, наслаждение. В любом случае ученик получит наслаждение. Весь вопрос в том, когда больше.

Но вот другой случай. Ученик А. является членом редколлегии стенной газеты. Его предупредили, что сегодня в 5 часов вечера он должен участвовать в выпуске очередного номера стенной газеты. В то же время его школьный товарищ Б. предлагает ему участвовать в групповой лыжной вылазке, которая состоится тоже в 5 часов. Ученик А. — страстный лыжник.

Происходит борьба мотивов: общественный долг диктует ученику идти на заседание редколлегии, желание же покататься на лыжах в компании с товарищами диктует ему другой поступок — присоединиться к ним.

Здесь борьба мотивов проходит уже на иной основе. Низшие мотивы (личное удовольствие, наслаждение) вступают в борьбу с высшими мотивами (общественный долг). Именно в процессе этой борьбы высших мотивов с низшими вырабатывается морально развитая воля. В то же время исход борьбы в таких случаях служит объективной оценкой воли человека.

Роль педагога и заключается в развитии и укреплении у учащихся всеми возможными средствами высших мотивов, чтобы они одерживали верх в борьбе с низшими.

Борьба мотивов может происходить и тогда, когда решается вопрос — выполнить или не выполнить поступок, утвердить цель поступка или отменить ее. Например, человеку нужно по срочному делу переехать на лодке реку во время ледохода. Один мотив толкает его на то, чтобы ехать через реку, невзирая ни на что; другой мотив предостерегает от этого поступка: на реке ледоход, река бурная, можно утонуть. В этих случаях при постановке цели человеку нужно проявить большую осмотрительность. Если дело срочное, серьезное, например доставление важных сведений на командный пункт, то в этом случае благора-

зумный исход только один: государственный долг, как высший мотив, должен подавить низший — страх перед опасностью утонуть. Если же это личное желание, например побывать во что бы то ни стало на свадьбе друга, то здесь риск является неоправданным, и целесообразно поступит тот, кто решит воздержаться от этой рискованной поездки.

У детей школьного возраста особенно часто не хватает мотивов необходимого воздержания от минутного желания и последующего действия. Всем известно, как дети невоздержанны в лакомствах и недозволенных развлечениях, хотя это может повредить их здоровью или навлечь наказание со стороны взрослых.

Следовательно, педагог должен всемерно развивать и укреплять мотивы воздержания от непродуманных действий, чтобы еще в самом начале, на стадии постановки цели, школьники научились останавливать развитие дурного поступка.

Завершающим моментом постановки цели является *решение*, когда человек кладет конец своим колебаниям и сомнениям в выборе цели. Этот момент в развитии волевого действия мы часто выражаем словами: «Буду делать это», «Организую в школе смотр самодеятельности» и т. д.

Таков общий характер постановки цели волевого действия, совершаемого по собственной инициативе.

По-иному протекает первый этап волевого действия в поступках, которые вызываются необходимостью выполнить задания.

Цели всяких заданий также отражают потребности отдельных людей и общества в целом, но задания для исполнителя вначале выступают как внешние цели.

В зависимости от того, как эти цели воспринимаются исполнителем, какое устанавливается его отношение к ним, мы будем иметь разные волевые действия — от поступка по принуждению до поступка по убеждению и желанию.

Освоение цели исполнителем имеет принципиальное значение. Уровень этого освоения будет определять и уровень поступка-задания. Мы укажем только наиболее простые и типичные случаи.

1. Цель задания и устремления исполнителя находятся в противоречии. В этом случае цель воспринимается

с неудовольствием; если и совершается поступок, то формально, по принуждению.

2. Вначале цель задания воспринимается тоже с неудовольствием, как внешне навязанная и чужая. Но человек сознает ее важность и необходимость. В процессе борьбы мотивов между чувством нежелания и необходимостью выполнить долг цель осваивается и из внешней становится внутренне необходимой. И поступок в дальнейшем происходит по типу самостоятельных волевых действий.

3. Цель задания с самого начала воспринимается как желанная, внутренне мотивируя самостоятельное выполнение поступка по заданию как своего, как исполняемого по собственной инициативе.

Таким образом, уже из перечня этих случаев мы видим, что постановка цели для поступков, совершаемых по заданию, является психологически глубоко содержательной.

В педагогическом деле, да и не только в нем, задания целесообразно определяют характер и структуру деятельности человека, внедряют и развивают в психике человека наиболее важные и нравственно высокие потребности и мотивы поведения.

В то же время задания, предусматривая помощь и контроль организатора, устанавливая ответственность исполнителя перед организатором, избавляют человека от мучительной и часто бесплодной борьбы мотивов и воспитывают такие волевые качества, как определенность, уверенность и решительность.

После того как ясно определилась цель, происходит дальнейшее развитие волевого действия—человек переходит к *планированию* исполнения. Перед человеком стоят новые задачи. Если в процессе постановки цели он ищет ответа на вопрос «Что делать?», то в процессе планирования он ищет ответа на вопросы «Как делать?», «Каким путем достигнуть цели?» Требуется найти самый верный и экономный путь движения к цели. Человек анализирует обстановку, в которой будет проходить его действие, выясняет трудности, стоящие на пути, и способы их преодоления.

Планирование — очень сложный психический процесс, который, прежде всего, характеризуется *размышлением* и *обдумыванием*.

Если, например, человек задается целью сделать стол, то, прежде чем приступить к изготовлению, он должен подумать, из какого материала его сделает, где этот материал возьмет, какими инструментами будет стол делать, как распределит работу и т. д.

Планирование зависит от знаний и активного размышления. Если человек не знает обстановки, в которой будет происходить действие, он не сможет правильно спланировать, а следовательно, и успешно выполнить его.

Конечно, знание и обдумывание требуются и при постановке цели. Они ярко проявляются при борьбе мотивов. Однако главным содержанием волевого процесса обдумывание становится именно при планировании, когда надо наметить правильный путь выполнения действия.

При планировании человек сталкивается с различными возможностями выполнения одного и того же поступка. С различными возможностями связываются различные варианты плана выполнения. Возникающие у человека варианты плана часто вступают между собой «в борьбу». В процессе этой внутренней борьбы различных планов вырабатывается тот окончательный план, по которому мы и действуем. Таким образом, избирательность характерна не только для постановки цели, но она не менее характерна и для планирования.

Однако выбор далеко не обязателен для всякого поступка. Большое количество сложных волевых действий планируется и осуществляется без выбора. Все зависит от поступка и от тех условий, в которых он осуществляется.

Часто заданием определяется не только цель поступка, но и путь его выполнения. В этих случаях выбор исключен. Но от этого задание не перестает быть волевым процессом.

Как цель задания, так и предложенный план исполнителем активно воспринимается, осмысливается и осваивается. Только тогда план может быть творчески реализован, когда он становится для исполнителя своим собственным планом. А это предполагает большую внутреннюю работу исполнителя над планом и приспособление этого плана к конкретным условиям.

Планирование является активным процессом и по другой причине. Человек при планировании не только предусматривает готовые, имеющиеся в наличии средства и возможности для выполнения действия, но и сам со-

здает недостающие, проявляя большую оперативность и инициативу.

Например, ученик решил сделать модель самолета. О том, как изготовить модель, он прочитал в книге. Но у него недостает нужных материалов. Он изыскивает их, создавая, таким образом, необходимые условия для осуществления задуманного. В этом и выражается дополнительное волевое действие, без которого невозможно исполнение основного поступка.

Представление цели и план являются существенными элементами поступка. Однако сами по себе они являются только его подготовительными этапами. Волевое действие проявляется только через *исполнение*. Именно потому и называют человека волевым, что он умеет претворить цель и план в жизнь, в практику.

Коммунистическая партия нас учит проверять людей не по словам и обещаниям, а по делам, по исполнению.

Особенности исполнения, как важнейшего этапа волевого действия, помогает уяснить анализ трудового процесса. Сущность же трудовой деятельности в том и заключается, что человек в процессе ее, создавая продукты, изменяет и переделывает окружающую действительность и самого себя. Всякое же изменение внешнего мира есть преодоление препятствий.

Затруднения не лежат где-то вне практики, вне волевого процесса, а необходимо заключены в них и составляют их коренное движущее противоречие. Человек не довольствуется выводами мышления, дающего обобщение практики, а в процессе волевой деятельности творит новую практику, неизбежно вступая в противоречие с существующим внешним миром.

Если постановка цели не обходится без внутренней борьбы мотивов, если планирование не совершается без борьбы различных вариантов плана, то исполнение немыслимо без борьбы с действительными трудностями, стоящими на пути к достижению сознательно поставленной цели. Следовательно, воспитывать волю человека — это значит воспитывать у него умение преодолевать трудности.

«Только в борьбе с трудностями куются настоящие кадры» [1], — учит И. В. Сталин.

---

[1] И. Сталин, Вопросы ленинизма, изд. 11, стр. 530.

В процессе выполнения поступка всегда могут встретиться непредвиденные и неожиданные препятствия. Поэтому исполнение у волевого человека — не механический, а творческий акт. Оно предполагает активную работу ума, чтобы с наименьшими затратами энергии и времени преодолеть помехи и трудности. План у волевого человека — это не догма, а руководство к действию. Он в процессе исполнения не только претворяется, но и конкретизируется, видоизменяется. Человек с развитой волей при исполнении обнаруживает оперативность и гибкость.

Необходимо иметь в виду, что исполнение может выражаться не только в форме активных действий, но и в форме *задержки* ненужных. В этом смысле можно различать поступки-действия и поступки-задержки.

Боец бросается в атаку, его воля выражается в активных действиях. Но когда боец стоит под обстрелом на часах, воля его выражается в задержке нежелательных действий.

Волевого человека характеризует не только действие, активно преодолевающее препятствие, но и выдержка, активно задерживающая ненужные движения и действия.

Иными словами, человек сильной воли характеризуется умением регулировать свои процессы действия и задержки. Он обладает умением управлять собой, умением быть цельным, собранным при движении к цели.

Процесс борьбы с трудностями и преодоление их переживаются человеком как *волевое усилие*. Волевое усилие характерно не только для исполнения, но также и для постановки цели и планирования, в особенности в те моменты, когда происходит борьба мотивов.

Вопреки ложному утверждению идеалистов, волевое усилие не является каким-то чисто духовным, сверхъестественным процессом, а имеет в своей основе борьбу в коре головного мозга процессов возбуждения и торможения, что научно объясняется законами высшей нервной деятельности, открытыми И. П. Павловым.

Волевое усилие является чрезвычайно важным качеством сознания. Будучи вызвано борьбой с трудностями, оно становится большой силой человека для преодоления этих трудностей. Человек в ответственные периоды может сознательно вызвать волевое усилие и при помощи его мобилизовать скрытые запасы энергии для преодоления трудностей.

Волевое усилие связано с мускульным напряжением. По тому, как человек напрягает свою мускулатуру, мы часто судим о его внутреннем усилии. Внешнее напряжение имеет место не только при физической работе, но и при умственной. Решая трудную задачу, мы обычно наморщиваем лоб, стискиваем зубы, а иногда сжимаем кулаки. Однако главную роль в волевом усилии играет внутреннее напряжение, которое ясно ощущается во время борьбы с препятствиями, но трудно поддается описанию. Часто оно выражается в акте сосредоточения внимания на каком-нибудь объекте, мысли или переживании.

Волевое усилие будет различным в зависимости от того, какое волевое действие мы совершаем.

Например, человеку нужно сесть на поезд. Станция маленькая. Платформы нет. Поезд стоит три минуты. Вдобавок из вагона выходит много народу. Наконец, выходит последний пассажир. Второй звонок. Поезд вот-вот двинется. А у человека тяжелый чемодан. Он пытается поскорее забросить вещи в тамбур и взобраться самому. Первая попытка ему не удается. Тогда из опасения не сесть на поезд человек напрягает волевым усилием всю свою мускулатуру, одним рывком вскидывает чемодан в тамбур и входит в вагон. В этом случае волевое усилие было мобилизовано для того, чтобы вызвать максимальное мускульное напряжение, ибо без этого решить поставленную задачу было невозможно.

Но вот другой пример. Человеку надо припомнить название города, которое он забыл. Он принимает на какое-то время неподвижную позу, мускулатура его расслаблена, быть может, только наморщенный лоб да напряженный взор говорят постороннему зрителю о том огромном внутреннем напряжении, которое испытывает человек припоминая. Здесь все волевое усилие он мобилизовал на преодоление внутренних трудностей, и лишь в минимальной степени оно проявляется во внешнем мускульном напряжении.

Значительно более сложным бывает волевое усилие при борьбе мотивов, когда требуется укрепить высоконравственное побуждение и ослабить или подавить чувственное; когда требуется подавить пассивность и проявить инициативу; когда нужно преодолеть страх и вызвать уверенность и смелость.

Волевое усилие имеет часто неприятную окраску, и не всякий человек, в особенности ребенок, способен его вызвать. Но вызывать у себя это усилие человеку нужно научиться, чтобы с успехом преодолевать трудности.

Школьник в результате еще недостаточного общего и нравственного развития часто не в состоянии вызвать в нужный момент волевые усилия и обеспечить успех положительному волевому действию. Он нуждается в поддержке со стороны взрослых. Эту моральную поддержку в борьбе с трудностями и препятствиями он получает от педагогов, которые различными способами помогают вызывать и укреплять волевые усилия у своих воспитанников. В качестве важнейших средств, стимулирующих волевые усилия, выступают ободрение, поощрение, требование, контроль и другие.

Из сказанного о волевом действии следует, что нет воли без мышления. Как постановка цели и планирование, так и исполнение требуют не только мобилизации уже накопленных человеком знаний, но и активного и целенаправленного мышления.

Воспитание коммунистического мировоззрения дает правильное направление и высокую идейность поступкам советского человека.

Воля человека связана с вниманием. Всем известно, что произвольное внимание является волевым процессом. Не случайно многие ученые и педагоги-практики упражнение в произвольном внимании рассматривают как важный путь воспитания воли.

Воля связана также с воображением, так как ясность цели поступка, мысленное создание структуры предполагаемого действия, предвидение его последствий невозможны без развития творческого воображения.

Воля связана с привычками человека. Тренировка в преодолении трудностей во имя достижения цели вырабатывает у человека ценнейшую привычку — всякое дело выполнять энергично и доводить до конца.

Воля человека связана с чувствами. Советский патриотизм является важнейшей чертой нравственного облика советского человека. Наш патриотизм есть не только благородное чувство сознательной любви к социалистической родине, не только глубокое понимание ее исторических задач, но одновременно и постоянное стремление человека собственными действиями, самоотвержен-

ным трудом приумножить силы, богатства и расцвет своей родины. Поэтому активный, животворный советский патриотизм неотделим от воли советского человека.

Чувства бодрости и уверенности, чувство ответственности способствуют борьбе с трудностями. Любовь к труду питает нашу настойчивость во что бы то ни стало добиться хороших результатов в работе. Любовь к родине и ненависть к врагу рождали в годы Великой Отечественной войны у советских людей невиданный героизм, силу, смелость, храбрость в боевых подвигах.

Некоторые чувства, связанные с пережитками прошлого, играют и отрицательную роль. У невоспитанного человека сильное чувство личного удовольствия может затмить чувство общественного долга. Чувство досады у вспыльчивого человека может нарушить необходимую выдержку. Только те чувства могут стать полезными спутниками морально развитой воли, которые направляются нашим коммунистическим мировоззрением.

Все это свидетельствует о том, что нельзя волю воспитывать как какой-то изолированный психический процесс, ибо психика едина.

Воспитание воли обеспечивается целеустремленным педагогическим воздействием на все стороны психики человека.

Особенно тесно воля человека связана с его характером.

Характером называется совокупность наиболее существенных и устойчивых черт поведения человека, отражающая, прежде всего, своеобразие его волевых качеств. Зная характер человека, мы можем с большой вероятностью предвидеть, как он будет себя вести в той или иной обстановке, как он выполнит то или иное дело, какими способами он будет преодолевать те или иные трудности. Если мы знаем, что характеру этого человека присущи, скажем, черты упорства и скромности, то мы можем наверняка сказать, что после получения награды за изобретение этот человек останется таким же скромным, каким был и раньше, не будет хвастаться своими заслугами; в беседе с товарищами, которые его будут поздравлять с наградой, он будет чувствовать смущение и, возможно, будет искренне преуменьшать свои заслуги.

Такая своеобразная для данного человека внутренняя и внешняя, выраженная в действиях определенность в по-

ведении и является наиболее существенной стороной характера как индивидуальной особенности личности.

Даже когда говорят о так называемых бесхарактерных людях, то имеют в виду, конечно, не отсутствие у них характера в буквальном смысле этого слова, а отсутствие наиболее важных волевых черт, которые придают характеру определенность. В характерах этих людей имеется своя особенная совокупность черт поведения, наиболее важными из которых являются неустойчивость убеждений и целей, зависимость действий от внешних обстоятельств и мнений других людей.

Согласно учению И. П. Павлова, физиологической основой характеров являются различные типы нервной системы и особенности взаимоотношения первой и второй сигнальных систем.

Характер человека складывается в процессе его жизни, в процессе воспитания и обучения, в практической борьбе с трудностями, он зависит от общественных условий и формируется под влиянием господствующей идеологии.

Характеры советских людей развиваются под влиянием марксистско-ленинской идеологии.

Наиболее устойчивые свойства характера носят название черт характера. Эти черты характера у каждого человека свои. Но, изучая характеры многих людей, можно обнаружить наиболее существенные и типические черты, присущие в той или иной мере характеру каждого человека.

Прежде всего в характерах людей обнаруживаются волевые черты. К ним относятся все те волевые качества, которые стали устойчивыми в поведении человека. Например, целеустремленность и принципиальность и, в противоположность им, неустойчивость и беспринципность; организованность и деловитость (противоположные черты — неорганизованность, разбросанность и др.); самостоятельность и инициативность (противоположные черты — косность, внушаемость и др.); решительность и настойчивость (отрицательные черты — нерешительность, мнительность, леность, упрямство и др.); мужество и самообладание (противоположные черты — малодушие, трусость, растерянность и др.).

Далее, в характерах людей мы обнаруживаем те черты, которые выражают отношение человека к самому се-

бе. Это такие черты, как скромность, самокритичность, чувство собственного достоинства и другие, которые связаны с правильной оценкой человеком своих достоинств и недостатков. Если человек переоценивает свои достоинства и недооценивает или не видит своих недостатков, тогда в его характере могут проявляться такие отрицательные черты, как самомнение, заносчивость, тщеславие, хвастовство и др. Если же человек недооценивает свои достоинства и переоценивает свои недостатки, тогда у него можно наблюдать такие отрицательные черты, как застенчивость, самоуниженность, пессимизм и др.

Накосец, в характерах людей обнаруживаются черты, выражающие отношение к другим людям. Например, правдивость и честность, в противоположность нечестности, лжи и лицемерию; прямота и откровенность, в противоположность скрытности, лести, подхалимству, тому же лицемерию; общительность или замкнутость, вежливость или грубость, чуткость или бездушие и т. д.

Задача воспитания характеров у наших детей и заключается в том, чтобы любовно прививать и развивать у них положительные черты, присущие характерам передовых людей нашей эпохи, перевоспитывать и подавлять отрицательные, которые приносят большой вред как обществу, так и самой личности.

Из сказанного о характере мы видим, что воля является определяющим компонентом характера. Слабовольных людей называют бесхарактерными. Силу и твердость характера оценивают по степени развития у человека силы и энергии воли. О полноте и определённости характера судят по устойчивой целеустремленности человека, которая зависит от его мировоззрения.

Отрицательный характер того или иного человека связан, прежде всего, с дурно направленной волей, которая мотивируется низшими страстями и отсталыми убеждениями. Положительный характер зависит от передового мировоззрения, каковым является коммунистическое мировоззрение. И воля такого человека мотивируется передовыми убеждениями и высокими моральными чувствами.

Отсюда вывод: воспитывая у ребенка лучшие качества воли, педагог тем самым способствует воспитанию у него твердого, целеустремлённого характера, свойственного советскому человеку.

Глава II

РАЗВИТИЕ ВОЛИ У ДЕТЕЙ

Человек не рождается с готовой волей. Воля не появляется вдруг и при жизни человека. Она сравнительно медленно развивается в процессе дошкольного и школьного воспитания.

Любая деятельность человека складывается из отдельных действий. Будучи связаны друг с другом на самых различных основах и самыми различными путями, изменяясь в процессе этого, действия, однако, всегда остаются основными звеньями или единицами человеческого поведения. Следовательно, говоря о развитии воли у ребенка, мы, прежде всего, должны раскрыть развитие его действий.

Развитие воли у детей до школы

И. М. Сеченов первый обратил внимание на строго научное изучение с психологической стороны поведения младенца. Считая научную психологию по своему содержанию *«ничем иным, как рядом учений о происхождении психических деятельностей»* [1], Сеченов шаг за шагом прослеживает, как у новорожденного под влиянием внешних раздражителей рефлекторным путем формируются познавательные способности, чувства и воля.

Начало психического развития человека, по Сеченову, падает на младенческий возраст и может лежать только в различных внешних возбуждениях, воздействующих на органы чувств. «Психология, как наука о реальностях, — писал Сеченов, — не может отступать от такого воззрения

---

[1] И. М. Сеченов, Избранные философские и психологические произведения, Госполитиздат, 1947, стр. 256.

ни на йоту, потому что вне чувственных влияний с их двигательными последствиями новорожденный не представляет ничего, кроме чистых рефлексов (сосание, чихание, кашель, смыкание глаз и проч.). Никому, конечно, и в голову не придет приписывать новорожденному даже настроение духа (не говоря уже о более расчлененных психических образованиях), когда он молчит или плачет; всякая кормилица знает, что причина этому лежит или в кишках, или в кожных ощущениях» [1].

И. М. Сеченов, анализируя процесс развития психики ребенка, неопровержимо доказал, что все это развитие есть не что иное, как последовательное образование рефлексов, начиная от элементарных исходных форм, какие мы наблюдаем у новорожденного, до сложнейших рефлексов взрослого человека.

Подробно разобрав развитие у ребенка умения смотреть, слушать, ходить, манипулировать с предметами и т. д., И. М. Сеченов выяснил, как в ходе рефлекторной деятельности вырабатывается сосредоточенное внимание, память, мышление, воля и другие психические процессы. Сеченов придавал огромное значение в психическом развитии ребенка деятельности воспитателя, с помощью которого ребенок выучивает разнообразные движения и действия и у него развивается подражание, играющее столь большую роль в формировании воли человека.

Приобретенные на определенном этапе развития способности ребенка, по Сеченову, создают возможности для более разностороннего и успешного действия ребенка во внешнем мире. Несмотря на это, определяющее влияние внешнего мира на поведение ребенка с возрастом и приобретенным опытом отнюдь не снижается. «Вооруженный уменьем смотреть, слушать, осязать, ходить и управлять движениями рук, ребенок перестает быть, так сказать, прикрепленным к месту и вступает в эпоху более свободного и самостоятельного общения с внешним миром. Последний продолжает действовать на него прежними путями, т. е. через органы чувств, следовательно акты *попрежнему возбуждаются толчками извне,* но влияния падают уже на иную почву» [2].

---

[1] И. М. Сеченов, Избранные философские и психологические произведения, Госполитиздат, 1947, стр. 258.

[2] Там же, стр. 265—266.

Потребность в движениях, имеющая такое большое значение в формировании воли, вырабатывается у ребенка под влиянием внешних раздражителей, как ответная реакция на эти раздражители. «Долго не удовлетворяемое стремление к движению как будто заряжает нервную систему, и тогда достаточно самого ничтожного толчка, чтобы чувство перелилось, как говорится, через край и выразилось криками, плачем, чуть не судорогами» [1].

В процессе повторения движений ребенок выучивается управлять своим организмом. А всякое произвольное движение и является, по Сеченову, заученным движением. Происхождение воли в онтогенезе И. М. Сеченов и связывает с формированием у ребенка привычных движений, вызываемых условиями жизни.

Воля как регулирующая поведение функция мозга вырабатывается на базе большого запаса выученных движений.

«Возьмем, напр., ходьбу. Раз она заучена (а заучается она в детстве!), воля властна в каждом отдельном случае вызвать ее, останавливать на любой фазе, ускорять и замедлять, но в детали механики она не вмешивается, и физиологи справедливо говорят, что именно этому-то обстоятельству ходьба и обязана своей машинальной правильностью» [2].

Экспериментальные исследования высшей нервной деятельности ребенка, проведённые школой И. П. Павлова, полностью подтвердили теорию И. М. Сеченова о рефлекторном характере поведения детей. Применяя павловские методы исследования, Н. И. Красногорский и А. Г. Иванов-Смоленский показали, что в поведении детей решающую роль играет кора головного мозга и что работа мозга детей подчиняется всем основным законам высшей нервной деятельности, установленным академиком Павловым.

Проблема возникновения и развития поведения человека в онтогенезе стала предметом специальных исследований проф. Н. М. Щелованова и его сотрудников Н. Л. Фигурина, М. П. Денисовой, Н. И. Касаткина, Ц. П. Немановой, А. М. Левиковой, Г. А. Невмывака и др.

---

[1] И. М. Сеченов, Избранные философские и психологические произведения, Госполитиздат, 1947, стр. 268.

[2] Там же, стр. 293.

Работы этих ученых, основывающиеся на павловской условно-рефлекторной методике, пролили свет на не исследованную область поведения человека в первоначальный период его жизни.

Новорожденный ребенок обладает достаточно развитой нервной системой, органами чувств и органами движения. Кора мозга ребенка с первых же месяцев жизни, несмотря на свое несовершенство, способна к образованию элементарных условных рефлексов на внешние раздражители на базе врожденных, безусловных рефлексов.

Под влиянием разнообразных внешних раздражителей у ребенка образуются разнообразные временные связи и вместе с этим совершенствуются анализаторы, формируются у него новые потребности и выучиваются движения.

Решающим фактором в психическом развитии ребенка выступает взрослый и прежде всего мать. Почти все воздействия на ребенка в первоначальный период его жизни исходят от матери, которая кормит его грудью, укладывает спать, пеленает, носит на руках, смотрит на него, говорит ласковые слова, дает в руки игрушки и т. д. Поэтому и первые условные рефлексы ребенка развиваются в условиях непрерывного общения со взрослым. В этих условиях развиваются первые произвольные движения с предметами. Погремушка, впервые вложенная с помощью взрослого в ручонку младенца, благодаря его импульсивным, непроизвольным движениям издает звуки. Между движениями руки и звуками образуется временная связь, где условным раздражителем является определенное движение, а безусловным — звук, приносящий ребенку удовольствие. При повторении движений эта связь крепнет. И в следующий раз вид или звук погремушки в руках взрослого может вызвать уже намеренное, но ещё, конечно, неосознанное движение ребенка схватить игрушку. Так постепенно, при помощи взрослого, у ребенка по принципу временной связи развиваются разнообразные произвольные движения.

Дальнейшее развитие произвольных движений и действий связано с формированием речи и сознания ребенка. К 11—12 месяцам жизни ребенок выучивается не только смотреть, слушать, сидеть, стоять, производить различные движения руками, но и ходить, самостоятель-

но или с помощью взрослых. Это чрезвычайно расширяет его возможности знакомства с различными предметами и явлениями. К этому времени ребенок начинает понимать речь взрослых и сам пользуется некоторыми словами. Слова взрослого, сопровождающие показ действия, в дальнейшем по принципу временной связи вызывают у ребенка привычные действия уже по одному словесному сигналу, без показа. На основе языкового общения происходит быстрое развитие второй сигнальной системы, а вместе с ней и сознания ребенка.

К трём годам ребенок приобретает достаточный запас слов и представлений, овладевает элементарными понятиями и процессами мышления. С этого периода произвольные движения и действия детей постепенно утрачивают неосознанный характер и становятся волевыми актами в собственном смысле этого слова.

На третьем году жизни произвольные действия ребенка содержат в зачаточной форме все признаки сознательного волевого действия: постановку цели и организацию исполнения. Приобретенный опыт дает возможность ребенку предвидеть некоторые ближайшие последствия своих действий и сознательно затормаживать движения, мешающие достижению желательного результата. Ребенок способен проявить выдержку и по указанию взрослого выполнить нежелательное для него действие, если это обусловлено обещанием доставить в последующем ему удовольствие. Каждая мать знает, как трудно двух- или трехлетнего ребенка заставить спокойно посидеть на стуле несколько минут, но если эта процедура сулит ребенку, например, приятную прогулку по улице, то он находит у себя достаточно сил подчиниться требованию взрослого.

Мотивы действий у детей этого возраста становятся весьма многообразными. Ребенка побуждает к деятельности не только желание получить удовольствие от какого-либо предмета (лакомства, игрушки и т. д.), но и желание получить удовольствие от словесного поощрения взрослого. Выполняя требование взрослого, ребенок ждет похвалы. Именно в этом возрасте развитие воли впервые вводится в русло словесных воспитательных воздействий, сознательно направляющих и регулирующих поведение ребенка. Поощрение положительных поступков и порицание отрицательных способствуют формированию у детей

правильной самооценки своего поведения, предвидения результатов действий, что имеет, конечно, первостепенное значение для всего последующего развития у них воли.

Однако до трех лет у ребенка имеются все же только зачатки сознательного волевого поведения. Жизненный опыт у него еще настолько мал, цели и желания еще настолько неустойчивы, что без непосредственной помощи взрослых ребенок не в состоянии преодолеть трудности даже в простом деле и довести его до конца. В то же время трехлетний ребенок уже свободно говорит, имеет большой запас представлений, полученных из окружающей обстановки, из общения со взрослыми, которые ему много рассказывают, показывают, объясняют. Стремление действовать так, как действуют окружающие, становится у ребенка все более неодолимым. «На этой почве,— пишет А. Н. Леонтьев, — и возникает характерное для данного возраста противоречие между стремлением ребенка к действенному овладению миром предметов и ограниченностью его возможностей. Разрешается это противоречие в возникающей в эту пору сюжетной игре ребенка. Сюжетная игра и является типичной деятельностью ребенка в дошкольном периоде его развития» [1].

Развитие волевых процессов ребенка в дошкольный период благодаря исследованиям А. Н. Леонтьева, Н. Г. Морозовой, А. В. Запорожца, Д. С. Славиной, З. М. Истоминой, Я. З. Неверович, В. А. Горбачевой и др. к настоящему времени значительно продвинулось вперед и уже перестало быть неразработанной областью психологии.

Игра является ведущим видом деятельности ребенка-дошкольника, в процессе которой развивается его психический мир и, в частности, его воля. «В процессе игры,— писала Н. К. Крупская, — ребенок научается преодолевать трудности, познает окружающее, ищет выхода из положения» [2]. Каждое игровое действие ребенка производится и развивается в условиях воспитания, где налицо мир предметов, окружающих ребенка, и воспитатель, будь то мать, няня или педагог.

---

[1] «Психология», под ред. Корнилова, Смирнова и Теплова, Учпедгиз, 1948, стр. 59.

[2] Н. К. Крупская, Роль игры в детском саду. Сборник «Игры детей», Учпедгиз, 1948, стр. 5.

Анализ игр помог советским ученым вскрыть не только социальное происхождение воли, но и историю развития отдельных волевых действий, их виды и их место в жизнедеятельности ребенка.

Деятельность взрослых людей носит общественный характер, и люди находятся в определенных отношениях друг с другом. Подражая взрослым, дошкольники играют в больницу, сенокос, школу. Каждый из малышей выполняет определенную роль, подчиняясь так или иначе воле организатора. Так развиваются в процессе игры коллективные волевые действия. Выступая в роли «сестры», посланной «врачом» осмотреть больного, ребенок выполняет волевое действие по заданию. Когда ребенок играет один, например нянчит куклу или учит ее ходить, он выполняет индивидуальное и самостоятельное волевое действие.

Так в процессе игры дошкольник тренируется в волевых действиях разного вида — индивидуальных и коллективных, самостоятельных и заданных.

Развитие этих видов действий (не только игровых) определяется условиями воспитания. Если ребенок является единственным в семье и воспитывается дома без общения с другими детьми, у него будут больше развиты индивидуальные волевые действия и менее развиты коллективные. Если взрослые целесообразно не направляют игровую деятельность детского коллектива, то и коллективная игра может развиваться по неправильному пути.

Однако игра — не единственный путь развития воли дошкольника. Путь развития воли посредством игры дополняется не менее важной линией развития воли под влиянием требования взрослых.

С малых лет от ребенка требуют соблюдения правил поведения, среди которых режимные требования занимают особенно большое место. Мыть руки перед едой, сидеть за столом и есть определенным образом, следить за одеждой и обувью, во-время ложиться спать, задерживать чрезмерную резвость, быть вежливым — все это выступает для ребенка как большая серия сложных волевых действий, которыми ему нужно овладеть. В процессе выполнения этих действий крепнет воля, вырабатываются дисциплинированность и выдержка.

Большое значение в формировании воли дошкольника имеют поручения взрослых. Посильные трудовые зада-

ния родителей и воспитателей охотно выполняются ребенком. Они развивают ответственность за исполнение.

Некоторые родители «заигрывают» детей, не приучают детей к труду и тем наносят огромный вред их воспитанию, в особенности формированию в их характерах нужных волевых качеств. На эту опасность в воспитании дошкольников неоднократно указывали Н. К. Крупская и А. С. Макаренко. Макаренко в «Лекциях для родителей» развернул целую программу воспитания воли на основе системы трудовых поручений.

В связи с ростом интеллектуального и нравственного развития у дошкольников старшего возраста появляется способность постепенно преодолевать импульсивность своего поведения. Шестилетний ребенок способен поступать обдуманно. В своем поведении он нередко руководствуется и такими высокими мотивами поведения, как долг и честь.

В итоге игровая деятельность ребенка и разумная требовательность со стороны взрослых создают у дошкольника готовность к учебной деятельности, ведущей вперед его развитие.

Однако, несмотря на большой путь развития, который проходит ребенок в дошкольный период, на успехи в развитии волевых действий, в целом воля дошкольника еще слаба. Она характеризуется неустойчивостью, импульсивностью, непродуманностью и слабым самоконтролем. Мотивируется она чаще всего непосредственными эмоциями ребенка, возникающими под влиянием сложившейся обстановки.

Недостаточность воли дошкольника зависит от его малого жизненного опыта и от характера игровой деятельности, которая в этот период является ведущей. Игра по своей психологической природе является наиболее доступной для ребенка деятельностью. Она не обременяет его сложными обязанностями. Мотивы игры понятны и увлекательны для детей-дошкольников. Интересно ребенку играть — он играет, неинтересно — он может прекратить игру. Таким образом, игра в дошкольном возрасте и не требует хорошо развитой воли.

Отсюда, однако, не следует делать ошибочного вывода, что игра дошкольника — безответственное занятие, лишенное всяких обязанностей. В игре, правильно организованной, ребенок чувствует большую ответственность

за действия и сознает свои обязанности. В особенности ярко это проявляется в коллективных играх с правилами. Специфика игры состоит не в том, что она лишена обязанностей и ответственности в отличие от учебной работы и труда, а в том, что в игре ответственность и обязанности качественно иные, чем в учебной и трудовой деятельности.

Ответственность в игре дошкольника не выходит за пределы конкретной ответственности перед коллективом детей, участвующих в данной игре, тогда как ответственность в учебной и трудовой деятельности носит общественный, государственный характер. Следовательно, между игрой, ученьем и трудом необходимо усматривать не только различие, но и сходство.

А. С. Макаренко писал: «Между игрой и работой нет такой большой разницы, как многие думают. Хорошая игра похожа на хорошую работу, плохая игра похожа на плохую работу. Это сходство очень велико: можно прямо сказать — плохая работа больше похожа на плохую игру, чем на хорошую работу» [1].

Игра является первоначальной школой воли и характера ребенка. В ней ребенок впервые приучается по собственной инициативе преодолевать возникающие трудности и препятствия, проявлять настойчивость и упорство. В игре, отображающей образ жизни советских людей, у детей впервые формируются элементы морально воспитанной воли. Воспроизводя в играх героику советской жизни, дети проникаются уважением к самоотверженному труду взрослых, высоким чувством любви к своей родине, стараются подражать передовым людям, о которых им рассказывают и читают взрослые.

Развитие воли у детей школьного возраста

Поступление ребенка в школу изменяет условия его жизнедеятельности и открывает новый этап в его развитии, наполненный новым содержанием, какого у него не было и не могло быть на всем протяжении предыдущих лет жизни.

---

[1] А. С. Макаренко, Лекции для родителей, Учпедгиз, 1940, стр. 56.

У советского дошкольника уже имеется представление о школе и готовность приобщиться к школьной жизни. Большую роль в формировании интереса к учебной работе играет пример школьников — братьев и сестер. Дошкольник хорошо понимает, что учебная работа — это не игра, а настоящий труд, открывающий ему доступ к знаниям, к общественной жизни, которые его интересуют. Вместе с тем он понимает и то, что учебная работа в советской школе — это обязанность, о которой с таким уважением говорят в семье, пишут в газетах и книгах. Учиться только по желанию нельзя. Нужно выполнять обязанности школьника изо дня в день, выполнять и тогда, когда не возникает для этого никакого желания. И тем не менее, придя в школу, ребенок оказывается в новом для него мире, где каждый шаг его поведения управляется новыми закономерностями и правилами.

Учебная работа происходит в государственном учреждении — школе, где выполнение учебной программы является такой же почетной обязанностью, как выполнение плана на заводе.

Обучение осуществляется в условиях коллективной деятельности класса под непременным руководством учителя. Подчинение всем требованиям учителя, которому государство доверило воспитание и обучение детей,—закон для учащихся.

Для того чтобы выполнить свои обязанности, ребенок должен во всем подчиняться строгому школьному режиму: во-время приходить в школу, выполнять все требования учителя, во время уроков сидеть за партой и внимательно слушать и запоминать то, что говорит учитель, уметь обращаться со школьными принадлежностями, вовремя готовить домашние задания и др. Об обязанностях школьника — хорошо учиться и быть дисциплинированным — ему напоминают не только учителя, но и родители, которые создают дома условия для его учебной работы и так же, как учитель, требуют от него выполнения этих обязанностей.

Вместе с новыми обязанностями поступивший в школу получает и новые права. Родители снабжают его ученической формой, книгами, канцелярскими принадлежностями — всем, что есть у каждого школьника.

Окружающие, в особенности маленькие дети, не должны мешать ему заниматься уроками.

Все эти условия учебной деятельности, новое положение, в которое поставлен ребенок, резко изменяют весь образ его жизни и необходимо ведут к изменению его сознания, изменению отношения ребенка к действительности.

Изменяются отношения ребенка к вещам. Карандаш и ручка, учебник и тетрадь — это уже не игрушки, а необходимые средства для получения знаний и умений. Палочки, жолуди и картинки, которые еще совсем недавно являлись средствами игры, теперь, в условиях учебной работы, выполняют иную роль: они становятся наглядными пособиями, которые помогают обучаться счету и чтению.

Изменяется отношение ребенка к окружающим людям и к самому себе. Если раньше сверстники были лишь друзьями по игре, то теперь они являются равноправными членами классного коллектива, занятого одной работой, где каждый одинаково ответственен перед учителем за свои действия и поступки. Если в коллективном игровом действии преобладали непосредственные отношения между детьми, то теперь преобладают отношения, определяемые учителем, суждения и требования которого являются законом для поведения каждого и всех в классе. В процессе учебной работы школьник учится с помощью оценки учителя сравнивать свое поведение с поведением других и давать оценку собственного поведения. Через это сравнение он познает самого себя, причем объективность самооценки с возрастом все более и более повышается.

С поступлением ребенка в школу изменяется его деятельность. Если в дошкольный период главное место занимали игровые действия, организуемые по собственной инициативе ребенка, то учебная деятельность представляет собой, главным образом, деятельность по заданиям с последующей оценкой ее учителем. В процессе индивидуального выполнения классных заданий у ребенка развивается самоконтроль и требовательность к себе. Именно при соблюдении строгих требований в ходе выполнения этих заданий учителя развивается высокая самостоятельность действий ребенка. Импульсивно-чувственная самостоятельность дошкольника постепенно заменяется сознательно-дисциплинированной самостоятельностью ученика.

В условиях школьного обучения резко повышается роль коллективных действий, выполняемых под руковод-

ством учителя. Если в дошкольный период, в условиях семьи, организованные взрослыми коллективные действия детей занимали сравнительно небольшое место, то теперь, в условиях школы, коллективные действия детей становятся естественным видом их деятельности. Они характерны не только для учебной деятельности школьника на уроке (все виды коллективной работы учителя с классом), но и для игровой его жизни, и для общественно-полезного труда.

Умственный характер учебной деятельности школьника обусловливает появление разнообразных учебных интересов, которые становятся чрезвычайно важными мотивами поведения. Педагоги знают, какое большое значение имеют интересы во всей волевой деятельности детей, и всячески стараются вызвать у школьников разнообразные интересы и направить их развитие по правильному руслу.

В процессе учебной работы крепнут и дифференцируются мотивы долга. Не только развиваются мотивы долга и ответственности перед педагогом и родителем, но также развивается и укрепляется долг и ответственность перед коллективом класса, ученической организацией, пионерским отрядом, перед школой как государственным учреждением. Закладываются и развиваются высшие мотивы поведения советского человека: долг и ответственность перед государством и родиной, любовь к своему отечеству.

Все это оказывает решающее влияние на развитие воли детей: из чувственной и импульсивной воли дошкольника при правильном воспитании развивается высокосознательная и дисциплинированная воля школьника.

Психологический анализ учебной деятельности школьника показывает, что его волевые процессы усложняются и начинают играть все бóльшую и бóльшую роль во всем его поведении. Преднамеренное внимание в процессе учебной работы приобретает устойчивость и силу, преднамеренное и целенаправленное восприятие оттесняет на задний план непреднамеренное. Успешно развивается и крепнет преднамеренное запоминание и воспроизведение. Воображение и мышление становятся всё более активными, направленными на решение сложных творческих задач, которые ставит перед учащимся школа и жизнь.

Эти изменения в процессах познания школьника зави-

сят от особого характера ученья и тех условий, в которых оно происходит. Главную роль в учебном процессе играет учитель. От его личности и авторитета, убеждений и знаний, волевых качеств и педагогического такта во многом зависит формирование воли школьника.

Если особенности школьного учебного процесса определяют изменение структуры волевой деятельности учащихся, то материал обучения определяет изменение содержания волевой активности детей, развитие новых побуждений и мотивов.

В школе при обучении родному языку, арифметике, естествознанию и другим предметам, при изучении правил поведения учитель систематически знакомит детей с жизнью Советской страны, ее историей, выдающимися деятелями, с борьбой советского народа за коммунизм. Он прививает детям любовь к своей родине, формирует у них коммунистические взгляды и убеждения. В результате у школьника складывается сознательное отношение к обучению как подготовке к будущей трудовой деятельности по строительству коммунизма. Уже дети первого класса понимают назначение учебной работы и сами выражают это в словах: «Учиться хорошо и отлично, чтобы принести больше пользы родине».

Но, как показывают исследования Л. И. Божович, М. Н. Волокитиной, Е. А. Шестаковой и др., на первых порах ребенка побуждает учиться еще не этот широкий социальный мотив, а более близкий и доступный ему — сама учебная деятельность.

Отметка учителя, оценивающая результат учебной работы первоклассника, становится конкретным выражением его мотивации. Поэтому чаще всего маленький школьник учится ради хорошей отметки за данную работу. Причем в первое время он отдает явное предпочтение отметке за прилежание, иногда равнодушно относясь к отметке за успеваемость, так как именно первая оценка прямым образом отвечает его основной мотивации — действовать, учиться, аккуратно выполнять все указания учителя.

Непосредственная установка на действие со временем все больше и больше заменяется установкой на результат, ибо, прежде всего, по результатам действий учитель оценивает труд ученика. У школьника вырабатывается безусловное подчинение воле учителя. Педагог в представлении ученика является самым авторитетным лицом. Это

некритическое, авторитарное подчинение воле педагога является в этом возрасте формой самодисциплины и знаменует новый шаг в развитии воли школьника.

Уже в младшем школьном возрасте проявляются различия в волевой деятельности мальчиков и девочек.

Говоря об этих различиях, мы имеем в виду не уровень развития воли у мальчиков и у девочек. Представление, что у мальчиков лучше развита воля, чем у девочек, или что у девочек лучше развиты чувства, чем у мальчиков, является неправильным. Женщины в нашей социалистической стране, получив равноправие, являются не менее волевыми, чем мужчины. Когда говорят о психических особенностях мальчиков и девочек, то имеют в виду не уровень развития тех или иных качеств, а своеобразие их у представителей того и другого пола.

Если с этой точки зрения посмотреть на волевые проявления мальчиков и девочек, то необходимо отметить, что у первых волевые черты выступают ярче, чем у вторых, в тех случаях, где требуется физическая активность, связанная с затратой мускульной энергии, и часто бледнее в тех случаях, где не нужно расходовать физическую силу. Нередко мальчики обнаруживают бо́льшую, по сравнению с девочками, выдержку, выносливость и настойчивость во время физической работы, подвижных игр, ходьбы, бега и др. Но их выдержки и настойчивости часто нехватает, чтобы спокойно сидеть на уроке, не отвлекаясь посторонним делом, аккуратно выполнить домашнее задание, с чем девочки нередко справляются значительно лучше.

Мальчики могут обнаружить большую смелость (иногда неразумную) в преодолении внешних препятствий, требующих физической силы и ловкости, но нередко проявляют растерянность, робость и малодушие, когда требуется перед лицом педагога и коллектива учащихся признаться в совершении неблаговидного поступка.

При этом волевые различия между мальчиками и девочками не столько зависят от физиологических их особенностей, сколько от различия той деятельности, в процессе которой развивается их воля. Уже с малых лет в семье между мальчиками и девочками существует известное разделение труда: мальчик помогает отцу выполнять мужскую работу, девочка, как правило, — помощница матери.

Например, в деревне мальчик помогает отцу заготовлять топливо и корм, рыбачить, охотиться. Девочка помогает матери по дому: приводит в порядок комнату, нянчит детей, готовит пищу. Не только в семье, но и в колхозе мальчиков чаще используют на мужской работе, девочек—на женской. Различный характер деятельности мальчиков и девочек порождает известное различие и в волевых качествах.

Большое влияние на волевые различия оказывают и мнения окружающих о том, как нужно вести себя мальчикам и как девочкам. Часто эти мнения питаются вредными пережитками. В результате мальчик грубое озорство нередко рассматривает как смелость мужчины, девочка — покорность во всем как добродетель женщины.

Московская учительница Н. Зырянова по поводу этого писала в «Учительской газете»:

«Я часто спрашиваю себя: почему больше всего возни с мальчиками? Изучение данного вопроса привело меня к следующим выводам. Девочка в семье с ранних лет втягивается в трудовую жизнь. Девочку заставляют убирать постель, мыть посуду, готовить обед и т. п. Мальчик же, как правило, освобожден от каких бы то ни было обязанностей. Он—«мужчина». Как же можно посылать его в булочную за хлебом? Как можно требовать, чтобы он подмел пол, убрал свою постель и т. д.?

К чему это ведет — ясно. Мальчик с благословения родителей целые дни болтается на улице, презирает домашнюю работу, отстраняется от всего, что может его дисциплинировать и воспитывать.

Если девочка долго прогуляла вечером, испачкала платье, сделала что-нибудь дурное, ей родители обязательно скажут: «Как тебе не стыдно, Верочка? Ты ведь не мальчишка». Девочке нельзя выходить из нормы, мальчику можно. Ему больше прощается. Либерализм некоторых сердобольных родителей доходит до того, что они умиляются, когда их 13—14-летний сын курит, дерется, грубит: «Что ж, он мужчина!»—с гордостью говорят они».

Волевые различия между мальчиками и девочками нельзя связывать лишь с физиологическими особенностями развития их организма, а нужно рассматривать в значительной мере как результат их психического развития в процессе семейного воспитания, который школой во

многом должен быть изменен: все положительное, соответствующее целям нашего воспитания, должно быть закреплено и развито, отрицательное — изжито.

Изучение детей и педагогический опыт показывают, что индивидуальные различия между детьми одного и того же пола значительно больше, чем различия между мальчиками и девочками как представителями различных полов.

С целью правильного воспитания воли индивидуальные особенности детей учителю, несомненно, нужно подмечать и принимать во внимание при определении методов и приемов развития и укрепления воли отдельных учащихся. Индивидуальные особенности воли зависят от многих причин, среди которых главное место занимают особенности типа нервной деятельности ребенка и особенности воспитания в семье и школе. Эти особенности воли ярко обнаруживаются при встрече учащихся с затруднениями и препятствиями.

Приведем примеры.

В о в а Ш. ученик третьего класса. Отличник. Активный и в то же время дисциплинированный школьник. Активность у него бьет через край. Внимательно следит за ходом работы в классе. Живо реагирует на каждое слово педагога и ответы товарищей: улыбкой, смехом, гримасой неудовольствия, при затруднениях—напряжением и готовностью помочь. Учебные задания выполняет всегда самостоятельно. Темп работы быстрый, но неровный. При затруднительных случаях никогда не пользуется чужой помощью, упорно думает сам и добивается успеха самостоятельно. Однажды педагог предложил решить задачу на выбор двумя способами, один из которых был заведомо труднее, но экономнее другого. Вова один из всего класса стал решать наиболее трудным, но выгодным способом. Вова долго удивлялся, почему все школьники стремятся решить более легким способом. После урока он доказывал своим товарищам: «Вы чудаки, ведь надо же думать, а как вы решили — совсем и думать-то нечего». Вова очень требователен к себе и самокритичен. Единственный раз за самостоятельную работу он получил вместо пятерки четверку, так как сделал ошибку, написав «частитца» вместо «частица». Прочитав оценку, Вова удивился своей оплошности и промолвил: «Дурак я, дурак, что же это я не думал?» — и с тревогой

спрашивал педагога: «Это повлияет на четвертную оценку, если я впредь буду получать только пять?»

Клара В. Тоже отличница. Она чрезвычайно скромна, застенчива и болезненно чувствительна к малейшим своим неудачам. За прошлые два года не получала иных оценок, кроме пятерок. Но когда единственный раз в третьем классе написала диктовку на четыре, — плакала целый день. Расстраивается и плачет из-за пустяков. Однажды поставила в тетради маленькую кляксу. Заплакала. Попросила у педагога тетрадь на дом и переписала всю работу, вставив в тетрадь новый лист. Всякую помощь со стороны с негодованием отвергает. При решении домашних задач у нее иногда бывают большие затруднения. Клара сидит до тех пор, пока не сделает задание. Если задача «не выходит», поплачет и опять начинает думать. Однажды ей было особенно трудно. Отец, видя муки дочери, предложил ей помочь. Клара категорически отказалась: «Пусть я лучше не решу, так учительнице и скажу, но не буду твоих подсказок слушать, ведь тогда я не сама бы решила».

Всякая неудача у Клары находит внешнее выражение в слезах и упорном труде. В ноябре у нее испортился почерк. Педагог указал ей на это. Клара, конечно, расплакалась и часами сидела дома за чистописанием. Всякая трудность переживается Кларой как большое несчастье, но с той лишь особенностью, что она не опускает руки, а упорнейшим образом работает и самостоятельно преодолевает трудности.

Андрюша Н. Рассеянный и беспечный мальчик. Нечувствителен к своим недостаткам. Он не прилагает сколько-нибудь серьезных усилий, чтобы преодолеть трудности, встречающиеся в работе. Все заданное на дом охотно обещает выполнить, но малейшее затруднение, и у него в тетради пустое место. Какие бы горькие истины по его адресу ни высказывал педагог, он все воспринимает с улыбкой. Педагог указывает ему на плохую работу по арифметике, а он, улыбаясь, отвечает, что не любит арифметики. Педагог делает ему замечание за то, что у него невероятно грязные тетради, а он отвечает: «Я писал, писал, вижу—неверно, стал поправлять, вдруг... клякса»,—и при этом опять улыбается. Андрюша часто не готовит уроков и если отвечает удовлетворительно, то только благодаря своим хорошим способностям.

А л л а К. Апатичная девочка, чрезвычайно рассеянна на уроках. Часто отвлекается от занятий: «уходит в себя», мечтает или просто находится в полудремотном состоянии. Вследствие сильной рассеянности часто отвечает невпопад. Пассивна. Почти никогда не поднимает руки. Темп работы очень медленный. Все движения очень медленные, невыразительные. То, что в классе воспринимается с веселым смехом, у нее вызывает лишь слабую улыбку. Резвой, смеющейся ее никто не видел. Самостоятельную работу выполняет вяло. Ничем себя не затрудняет. То, что не знает или знает слабо, спрашивает у учителя и подсматривает у соседей. На замечание педагога: «Работай сама» отвечает: «Трудно, не могу. У меня память плохая». Домашние задания выполняет только с помощью родителей, которые ей ни в чем не отказывают.

Г е н а Н. Уравновешенный и спокойный мальчик. На уроке внимателен и активен. Наибольший интерес и активность в занятиях проявляет тогда, когда в классе разрешаются трудные вопросы, и он, как хороший ученик, привык в таких случаях «спасать» класс. Темп его работы установившийся, довольно медленный. Во всей работе преобладает установка на качество. Замечания педагога и товарищей не способны ускорить его работу, если он уверен, что это ускорение идет за счет качества. Классные и домашние самостоятельные работы выполняет без помощи других, по строгому плану: сначала трудное, затем наиболее легкое. При встрече с трудностями возбуждается. Говорит, что это возбуждение приятное. Уверен, что всякую трудность можно преодолеть, лишь бы не растеряться и все хорошо понять и проверить.

Из этих примеров мы видим, что лишь одно отношение детей к трудностям в процессе учебной работы дает достаточно яркие индивидуальные особенности проявлений воли. Одни дети обнаруживают большую ответственность при преодолении трудностей, другие, наоборот, не чувствуют этой ответственности, проявляют растерянность, беспечность, малодушие. Одни активно борются с трудностями, другие убегают от них, пасуют перед ними. Это различное отношение к трудностям, как показывают педагогический опыт и исследования, зависит от семейного и школьного воспитания. Избалованные, не приученные к труду дети, не умеют преодолевать препятствия, обнаруживая при этом недисциплинированность и безволие.

В процессе жизненного опыта и воспитания в характерах детей выделяются определенные волевые качества, которые начинают играть существенную роль во всем их поведении. Не случайно детей часто характеризуют внушаемыми, упрямыми, ленивыми, настойчивыми, терпеливыми, импульсивными, инициативными, инертными, самоуверенными и т. д.

Как правило, волевые качества становятся устойчивыми и составляют важнейшие черты характера лишь в зрелом возрасте. У детей же чрезвычайно трудно, а иногда и просто невозможно на основании наблюдения за волевыми качествами выделить что-то устойчивое, постоянное и на этой основе организовать воспитательное воздействие. Кроме того, характеристика волевых качеств личности зависит от отношения человека к деятельности. Один и тот же человек может проявить большую настойчивость в одном деле, показывая полное отсутствие ее в другом. Даже в старших классах один и тот же ученик по характеристике одного педагога значится как инициативный и энергичный школьник, тогда как по характеристике другого он лентяй.

Следовательно, волевые качества—самостоятельность, смелость, настойчивость, мужество и т. д.,— чрезвычайно важные для индивидуальной характеристики школьника, должны рассматриваться в конкретном отношении к его деятельности.

Известно далее, что волевые проявления детей тесно связаны с их особенностями темпераментов, в основе которых лежат типы нервной деятельности.

Наблюдая за поведением младших школьников, учитель без труда обнаруживает не только различия в темпераментах детей, но и связанные с ними различия в волевой деятельности. Например, в деятельности детей с сангвиническими чертами темперамента преобладает установка на скорость, а качество работы часто выпадает из их поля зрения.

Быстрота и импульсивность могут приводить этих детей к необдуманности и опрометчивости в поступках, к суетливости в поведении. У таких детей часто наблюдается «засоренность» действий и поступков какими-либо побочными движениями, совершаемыми автоматически (например, перебирание в руках какого-нибудь предмета, болта-

ние ногами, «шмыгание» носом, нервное почесывание и т. д.).

У этих детей часто бывает развито внешнее, распределенное внимание и быстрая его переключаемость с одного объекта на другой. Сосредоточенное, концентрированное внимание обычно бывает развито гораздо слабее. Чаще, чем другие, эти дети подвержены большой внушаемости. Под влиянием примера других они способны некритически воспроизводить их действия и поступки.

Нередко у таких детей чувство собственного достоинства развито слабо, и под влиянием ситуации они легко отступают от своих прежних установок.

Существует связь определенных волевых качеств и с другими типами темпераментов. Однако, признавая тесную связь воли с темпераментом, было бы ошибочно индивидуальные особенности воли детей выводить из их темпераментов. При достаточном развитии воли и характера проявления темпераментов не только у взрослых, но и у детей могут ограничиваться и подавляться. Развитие же воли, ее направленности, как уже неоднократно указывалось, зависит, прежде всего, от обучения и воспитания в семье и в школе. Только поведение сангвиника со слабой, невоспитанной волей характеризуется отсутствием выдержки. Волевой же человек, обладающий чертами сангвинического темперамента, обнаруживает высокую выдержку, когда интересы дела этого требуют.

Однако, так как у детей еще слабо развита воля, у них ярче, чем у взрослых, обнаруживаются те волевые черты, которые получают поддержку со стороны темперамента, и мало обнаруживаются те, развитие которых темпераментом тормозится.

Учителю нужно изучать темпераменты и связанные с ними волевые проявления, чтобы, исходя из индивидуальных особенностей ученика, правильно наметить путь укрепления его воли и характера, наметить путь подчинения темперамента воле.

Изучая индивидуальные особенности воли детей, учителю, прежде всего, нужно иметь в виду нравственную сторону воли, ее направленность и мотивацию, с тем чтобы укреплять морально развитую волю и изживать отрицательные качества воли.

Вскрыть же нравственную направленность воли, несомненно, труднее, чем описать волевые качества учени-

ка, характерные для его деятельности. Если мы знаем, что ученик девятого класса является дисциплинированным, настойчивым и самостоятельным в учебных занятиях, но ничего не знаем о нравственных мотивах его поведения и деятельности, мы не в состоянии по достоинству оценить и обнаруженные у него волевые качества. Может случиться и так, что этот ученик руководствуется в своей учебной работе эгоистическими целями: хорошо учится для того, чтобы, получив специальность и «хорошее место», наслаждаться мещанским уютом и довольством.

Несмотря на большие успехи, приобретаемые в процессе семейного и школьного воспитания, воля младшего школьника развита еще слабо. Волевые действия хотя и становятся более продуманными, но они еще не утратили импульсивного характера. Непосредственные желания и чувства остаются все еще наиболее сильными мотивами поведения. Когда действие выполняется под руководством взрослого, высшие мотивы (послушание, долг, убеждения) способны подавить чувственные влечения и желания. Но как только школьник приступает к самостоятельному действию, он часто обнаруживает полную беспомощность следовать высшим мотивам. Ребенок уже сознает необходимость действовать по долгу, но фактически часто следует своему желанию.

В учебной и общественной деятельности младший школьник является уже хорошим исполнителем воли учителя, но самостоятельности и инициативы у него проявляется еще мало. Самосознание детей в этом возрасте еще не развито. Дети всерьез не задумываются о целях своей жизни, у них еще нет устойчивых идеалов.

Эти недостатки воли постепенно изживаются у детей в переходном от детства к юношеству возрасте.

Переходный возраст (от 11—12 до 16—17 лет) обычно подразделяется на подростковый период и период ранней юности. Хотя каждый из этих возрастных периодов отличается своими особенностями, но они не столь типичны, как те общие черты, которые характеризуют весь переходный возраст. Если во всем психическом облике 12-летнего школьника только намечаются черты, указывающие на постепенный переход от детства к юности, то в поведении 15-летнего они становятся уже типичными. Поэтому при характеристике процесса разви-

тия воли в переходном возрасте эти два периода не разграничиваются резко. Для такого разграничения, пожалуй, трудно найти и серьезные объективные основания.

Советская наука видит специфику переходного возраста не в половом созревании, а в постепенном переходе всего психического развития ребенка от детского образа жизни к образу жизни взрослого человека.

Рубежом перехода ребенка от детства к подростничеству является окончание начальной школы. К этому времени советский ребенок приобретает уже большой круг знаний и приобщается ко всем источникам социалистической культуры — литературе, кино, радио, театру, спорту и т. д. К этому же времени он овладевает всевозможными практическими навыками и привычками жить и трудиться в коллективе класса и пионерской организации. В условиях коммунистического воспитания, осуществляемого в школе и семье, у него закладываются основы нравственного поведения. Ребенок окреп и физически, он уже принимает активное участие в производительном труде коллектива взрослых.

Переход в пятый класс значительно меняет условия жизни и деятельности школьника. Классные занятия с ним ведет уже не один учитель, а целый коллектив педагогов. В школе и дома с ученика строже требуют, постоянно напоминают, что он уже большой и должен сознательно и самостоятельно выполнять свои обязанности. На основе предыдущего воспитания с 12 лет происходит быстрый процесс формирования самосознания подростка и определение своего места в жизнедеятельности взрослых.

Конечно, и раньше дети мечтали походить на взрослых, быть большими. Но практически это являлось игрой в «большого». Подросток уже не играет, а всерьез хочет быть большим и имеет зачастую возможность действовать как взрослый.

Подросток может вести беседу с родителями на любую тему: обсуждать политические события, прочитанную книгу, просмотренный кинофильм. Подростки вместе со взрослыми участвуют в жизни нашей страны, оказывают посильную помощь в кампаниях по выборам в советские органы, в сельскохозяйственном труде, в субботниках по благоустройству городов и сел и т. д. Дома девочка-подросток не хуже матери может выстирать

белье, приготовить обед. Мальчик заменяет отца в таких трудовых процессах, как распиловка и колка дров, несложный ремонт обуви и мебели, починка радио- и электропроводки и т. д. Подросток играет в футбол, ездит на велосипеде, ходит на лыжах, плавает и занимается другими видами спорта.

Подросток понимает, что основная его работа—ученье, подготовка к труду на социалистических предприятиях и в советских учреждениях. Но он не может и не хочет пассивно ждать того момента, когда он получит законные права и обязанности взрослого, и там, где представляются какие-либо возможности, он пытается уже сейчас быть взрослым.

В этом возрасте наиболее остро проявляются трудности роста личности, которые, однако, в нашей стране преодолеваются чаще без «конфликтов». Но все же противоречие между стремлениями подростка быть взрослым и возможностями осуществить эти стремления является значительным и предъявляет особые требования к воспитательному процессу.

В поступках подростка в причудливой форме сочетаются черты зрелости и ребячества. Иной 13-летний мальчик может очень здраво рассуждать, например, о профессии моряка. Он проникается желанием посвятить себя службе в Советском морском флоте, по собственной инициативе изучает морское дело, но в то же время не может удержаться от искушения поиграть в моряка: носит флотскую тельняшку и широкий ремень с бляхой, ходит вразвалку, употребляет некстати морские термины и т. д.

Мальчикам особенно импонирует физическая сила взрослых. Поэтому они часто неразумно бравируют своей силой, хотя их организм еще далеко не сформировался. По этому поводу А. М. Горький в своем произведении «В людях» писал: «Иногда подростки, по глупому молодечеству, по зависти к силе взрослых, пытаются поднимать и поднимают тяжести слишком большие для их мускулов и костей. Я тоже делал все это в прямом и переносном смысле, физически и духовно, и только благодаря какой-то случайности не надорвался насмерть, не изуродовал себя на всю жизнь».

Самой характерной чертой волевого развития советского подростка является самостоятельность.

Окрепнувшее в процессе школьного обучения и жизненного опыта мышление создает у подростка предпосылку для критического подхода к действительности. Подросток — уже не безусловный исполнитель воли учителя или родителей. Он имеет свое мнение о жизненных явлениях, поведении и деятельности людей, дает свою оценку событиям и поступкам. Поэтому он избирательно относится к учебным и трудовым заданиям. Одно учебное задание он с жаром выполняет и по собственной инициативе углубляет его, привлекая материал сверх заданного, к другому заданию он относится скептически и если не уверен в его целесообразности, то сознательно не будет его выполнять, иногда не останавливаясь перед тем, чтобы получить двойку.

Наблюдения и исследования показывают, что факты неожиданного снижения успеваемости у отдельных подростков часто объясняются именно тем, что учащийся по легкомысленной самостоятельности перестает видеть необходимость усердно заниматься по тому или иному предмету.

Так, ученица шестого класса одной из школ Рязани Катя П. перестала заниматься алгеброй под тем предлогом, что она собирается быть художницей, которой алгебра якобы ни к чему. «Я за это время лучше нарисую новый этюд и поупражняюсь на орнаментах», — поясняет она свое поведение. Другой ученик, предполагавший сделаться артиллеристом, оправдывал снижение своей успеваемости по русскому языку тем, что он не думает быть писателем или учителем, а в артиллерийское училище берут и не круглых отличников, лишь бы были хорошие отметки по математике и физике. Только после того, когда учащимся в неоднократных беседах были разъяснены их ошибки, они стали заниматься и теми предметами, которые казались им ненужными.

Критический, но еще незрелый подход к явлениям ярко выражается в суждениях подростков о литературных героях. Мы встречались с рядом фактов, когда мальчики при обсуждении романа Фадеева «Молодая гвардия» сознательно подчеркивали превосходство Сережи Тюленина над всеми другими молодогвардейцами: «Он выше всех, лучше Олега. Он совершил самые храбрые поступки». Другие им возражали: «Но ведь Сережа действовал по заданиям организации, а ее возглавлял штаб, ру-

ководителем которого был Олег». — «Ну и что же из этого, — не сдавались спорившие, — давать распоряжения легче, чем самому действовать».

У подростков растет интерес к героизму. Этот интерес носит действенный характер и принимает самые разнообразные формы, нередко неразумные. Известно, что мальчики-подростки считают героизмом проехать на подножке трамвая, на коньках, уцепившись крючком за автомобиль, съехать на лыжах с отвесной горы и т. д. Там, где правильно поставлена воспитательная работа, где много внимания уделяется детскому спорту, таких фактов не наблюдается. Но если подросткам негде упражнять себя в смелости и отваге, там налицо неразумные и опасные для здоровья и жизни поступки. Один мальчик в ответ на упреки педагога в опасных катаниях на коньках уцепившись за автомобиль задал вопрос: «А где мне храбреть? Я хочу быть смелым и храбрым». Учитель был озадачен. В школе не оказалось условий, где бы мальчики могли закалять свою смелость.

Подростки знают, какое огромное значение имеет в жизни человека сильная воля, и озабочены тем, чтобы развить у себя высокие волевые качества. Если школа не сумела воспитать правильный подход к этому сложному вопросу, то средства самовоспитания, выбранные самим подростком, нередко оказываются легкомысленными и вредными. Среди мальчиков не перевелись еще случаи «испытания воли» огнем, раскаленным железом, рискованными поступками вроде указанных выше.

Изучение неразумных поступков показывает, что подростки, совершая их, имеют самые высокие побуждения: быть сильными, смелыми, инициативными, мужественными, чтобы принести наибольшую пользу родине. Срывы же поведения получаются по причине негодности путей и средств, применяемых для достижения этой цели. Подросток желает проявить свою самостоятельность в труде, общественной работе, спорте, но он неразборчив в выборе средств и способов к достижению цели. Он не всегда способен заранее продумать последствия предпринимаемых поступков и правильно оценить их.

Воспитательная работа с подростками потому и трудна, что педагогам приходится иметь дело с очень активной, но еще незрелой волей учащихся. Педагогу надо особенно тщательно изучать мотивы поведения школьников,

индивидуальные особенности, чтобы направить развитие каждого из них по правильному пути. Мотивы и интересы подростка уже не лежат в плоскости отдельных конкретных действий. Они располагаются на пути широкой жизненной перспективы, которую подросток себе намечает. Мотивы начинают носить более обобщенный характер, отражая общую направленность личности.

К окончанию семилетней школы у подростка активно формируются профессиональные интересы, которые оказывают особенно большое влияние на развитие воли. У него развертывается борьба за личный идеал, что наиболее ярко проявляется в выборе профессии.

Известно, что идеалы людей формируются под влиянием общественных условий и господствующей идеологии общества. Наше социалистическое общество создало свой идеал, в котором воплощены все передовые черты советского человека — борца за коммунизм. Идеалами для наших людей являются лучшие представители рабочего класса и колхозного крестьянства, трудовой интеллигенции и героической Советской Армии. Высшим идеалом для нас является образ жизни великих вождей — В. И. Ленина и И. В. Сталина.

Идеал всегда является первостепенным фактором, определяющим направленность личности. Передовой и устойчивый идеал делает человека целеустремленным и принципиальным деятелем.

Высокие идеалы являются не только желанной целью, к достижению которой стремятся люди, но и важным средством повседневного нравственного поведения. Идеалы учащихся складываются в процессе их жизни и деятельности под влиянием различных условий. Наиболее существенное значение имеют общественно-исторические условия жизни детей и подростков в нашей стране, воспитание в семье и школе, самостоятельное чтение и наблюдательность, дающие богатый материал для выбора образца, которому можно было бы подражать. В качестве этого образца дети выбирают обычно кого-нибудь из окружающих людей или останавливаются на деятелях, жизнь которых описана в литературных произведениях.

Идеалы учащихся тесно связываются с их склонностями и интересами в выборе профессии, вследствие чего их идеалы становятся более конкретными и определенны-

ми. Учащиеся старших классов иногда обладают достаточно устойчивыми идеалами, давностью в несколько лет.

Общественные события в нашей стране оказывают большое влияние на развитие идеалов школьников. Жизнь советских школьников, их быт и учебная работа неразрывно связаны с жизнью всей страны. Новые задачи, выдвигаемые исторической обстановкой, находят чуткий отклик в сознании и поведении учащихся. Этот отклик находит свое выражение в их интересах и идеалах. Под влиянием общественных событий интересы и идеалы изменяются. Так, в годы первых пятилеток мы наблюдали у школьников увлечение техникой. Число юношей и девушек, желающих посвятить свою жизнь деятельности техника и инженера, в те годы возросло колоссально. Такое великое событие, как Отечественная война Советского Союза с фашистской Германией, оказало свое влияние на идеалы школьника. В этот период военные профессии приобрели огромный авторитет среди юношей и девушек.

В послевоенный период мирного строительства наблюдается большой интерес школьников к техническим, сельскохозяйственным и медицинским профессиям. Заслуженный авторитет среди школьников приобрела профессия народного учителя.

В период ранней юности, к 16—17 годам, заканчивается переходный возраст, человек вступает в пору зрелости. К этому времени в процессе воспитательной работы, осуществляемой в школах и общественных организациях, вырабатывается коммунистическое мировоззрение и определяется характер юноши и девушки.

Процесс формирования личности со всеми ее физическими и духовными качествами считается в главных чертах завершенным. В 16 лет советские юноши и девушки получают паспорт. Многие в этом возрасте поступают работать на производство, где пользуются одинаковыми со взрослыми правами и обязанностями.

В 18 лет юноши и девушки получают почетное право выбирать в Верховный, республиканские и местные Советы депутатов трудящихся.

К этому времени советские молодые люди уже являются обладателями морально воспитанной воли. Однако на этом развитие их воли не останавливается. Юноши и девушки выходят из стен школы на широкий простор кипучей советской жизни, находят неограничен-

ные возможности для закаливания и совершенствования воли.

Даже высшая школа является лишь подготовкой к жизни, открывающей новые горизонты для дальнейшего развития воли и характера человека. «Вы окончили высшую школу и получили там первую закалку, — говорил И. В. Сталин советским офицерам. — Но школа — это только подготовительная ступень. Настоящая закалка кадров получается на живой работе, вне школы, на борьбе с трудностями, на преодолении трудностей» [1].

Развитие волевых качеств трудящихся на производстве и в учреждении осуществляется в процессе повседневной воспитательной работы с людьми. Коммунистическое воспитание и здесь является главной ведущей силой развития всех способностей советского человека, его воли и характера.

Коммунистическое воспитание является тем всеобъемлющим общественным процессом, в котором осуществляется целенаправленная подготовка строителей коммунизма и одновременно всестороннее развитие всех сил и способностей каждой личности.

---

[1] И. Сталин, Вопросы ленинизма, изд. 11, стр. 530.

Глава III

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ВОСПИТАНИЯ ВОЛИ

Мы воспитываем волю человека не вообще — да таковой и не существует, — а волю советского патриота, активного борца за коммунизм. Поэтому цели и задачи воспитания воли у наших детей определяются политическими идеалами нашего государства.

Наша психологическая наука, раскрывая процесс формирования воли личности, оказывает большую помощь педагогам. Дело учителей заключается в том, чтобы, опираясь на знание психологии, практически осуществить воспитание воли советских людей в соответствии с теми великими целями и задачами, которые история поставила перед нашей родиной.

Советская школа призвана воспитывать такие черты воли, как умение сознательно подчинять свои личные устремления и личную волю благородным устремлениям и единой воле нашего героического народа.

У наших детей надо воспитывать такие качества воли, как принципиальность и целеустремленность, дисциплинированность и организованность, упорство и настойчивость, смелость и решительность, самостоятельность и инициатива, выдержка и самообладание, храбрость и мужество.

Эти волевые качества, свойственные советским людям — патриотам нашей родины, и составляют главные черты их характеров.

Коммунистическая целеустремленность и принципиальность

Коммунистическая целеустремленность есть важнейшее качество советского человека, которое определяет нравственную направленность всей его жизни и деятельности.

Целеустремленный человек, прежде всего, *принципиален*. У такого человека мы отчетливо обнаруживаем главную, стержневую идею или идеал, который является целью его жизни и который определяет устойчивые принципы поведения человека. Воля человека только тогда может быть сильной, когда отдельные его поступки не случайны, а определяются основными принципами и убеждениями человека.

Требования к воле советских людей нашли яркое и всестороннее отражение в Уставе партии, принятом XIX съездом. Быть сознательным, активным и принципиальным бойцом за дело Ленина — Сталина, быть примером в труде, строго соблюдать дисциплину, быть честным и правдивым, быть бдительным, вести непримиримую борьбу с недостатками, борьбу против парадного благополучия и самоуспокоенности, — все это священные требования к качествам воли и характера советских людей, строящих великое здание коммунизма.

Примерами высоко принципиальных деятелей являются великие вожди трудящихся В. И. Ленин и И. В. Сталин. С ранних лет своей жизни они посвятили себя великому делу служения рабочему классу, они ни на шаг не отступали от своих принципов и убеждений, не знали страха в борьбе за идеи коммунизма.

И. В. Сталин говорил: «Если бы каждый шаг в моей работе по возвышению рабочего класса и укреплению социалистического государства этого класса не был направлен на то, чтобы укреплять и улучшать положение рабочего класса, то я считал бы свою жизнь бесцельной» [1].

Целеустремленность и принципиальность неразрывно связаны с мировоззрением человека. Именно правильное развитие у учащихся в процессе умственного и нравственного образования материалистического мировоззрения обеспечивает у них коммунистическую целеустремленность. У человека может быть и частнособственническая устремленность, что особенно характерно для представителей эксплуататорского класса капиталистического общества. Такая целеустремленность питается низкими, эгоистическими мотивами, страстью к наслаждениям, к на-

---

[1] В. И. Ленин и И. В. Сталин, Сборник произведений к изучению истории ВКП(б), т. 3, Партиздат, 1936, стр. 523.

живе, к личной славе и т. д. Большое количество таких людей с сильной волей, но с буржуазной целеустремленностью мы находим в художественной литературе. Таковы многие герои Горького, Бальзака, Золя, Лондона, Драйзера. Такая, пусть и сильная воля несовместима с идеалами советского народа.

Высокая целеустремленность, которую мы должны воспитывать у детей, исходит из благородных мотивов — беззаветной преданности родине, служения нашему народу, опирается на самое научное передовое мировоззрение, она направлена на практическое осуществление самых благородных идеалов всего прогрессивного человечества.

Поэтому надо воспитывать у учащихся целеустремленность Ленина и Сталина, Дзержинского и Кирова, целеустремленность тысяч героев-патриотов нашей родины. Целеустремленность советского человека раскрыта в деятельности героев многих произведений Горького, Серафимовича, Н. Островского, А. Толстого, Шолохова, Симонова, Фадеева и других писателей.

Целеустремленность советского человека является глубоко сознательной. Патриот нашей родины в своей деятельности руководствуется высокими идеалами не механически. Эти идеалы им хорошо осознаны: он вооружен марксистско-ленинским учением и знает, почему эти идеалы являются высокими, общечеловеческими и благородными, почему они являются единственно справедливыми. Эта сознательность придает целеустремленности советского человека особую силу, она не ограничивает инициативу и самостоятельность в его поступках.

Устойчивые и возвышенные идеалы мотивируют направление и назначение всей жизни личности, делают человека определенным и принципиальным деятелем, для которого нет разъедающих душу сомнений о цели своей жизни. Сила воли таких людей огромна. Устойчивые и возвышенные идеалы позволяют человеку в наших условиях правильно планировать свою жизнь, быть действительно хозяином своей деятельности. Наоборот, человек без возвышенных идеалов часто не живет в истинно человеческом смысле, а прозябает. Жизнь его не имеет перспективы: он не знает, зачем он прожил сегодняшний день, и не знает, для чего и как он будет жить завтра. Только неисправимый мещанин находит в мелочной обы-

вательщине оправдание для своей жизни. Его «философия» замечательно выражена русским поэтом Тютчевым:

Не рассуждай, не хлопочи!
Безумство ищет, глупость судит;
Дневные раны сном лечи,
А завтра быть чему, то будет.
Живя умей все пережить:
Печаль, и радость, и тревогу.
Чего желать? О чем тужить?
День пережит — и слава богу.

Советский учитель должен воспитывать у учащихся отвращение к безидейности и обывательщине. На конкретных примерах и на литературных образах он должен показывать, в какую трясину они заводят человека.

Было бы неправильным полагать, что целеустремленность человека выражается только в его общей жизненной направленности, в его идеалах, в профессиональных интересах, в стремлении посвятить свою жизнь определенной деятельности.

Идеалы человека могут превратиться в пустую мечту, если они не реализуются в правильно организованных практических действиях и поступках.

В этом смысле целеустремленность будет определяться как *умение человека ставить ясные цели для отдельных своих поступков и действий и неуклонно добиваться их практического осуществления.*

Вряд ли требуется доказывать, насколько важно научить учащихся ставить ясные цели для своих действий. Педагоги знают, какое огромное значение придавали В. И. Ленин и И. В. Сталин ясности целей в действиях борца за коммунизм.

«Только ясность цели, настойчивость в деле достижения цели и твёрдость характера, ломающая все и всякие препятствия, — могли обеспечить такую славную победу» [1], — писал И. В. Сталин туркменским конникам.

Наибольшие трудности для педагога представляет вопрос: как воспитывать у учащихся ясность цели в процессе повседневной школьной жизни, в конкретных поступках.

Действия учащегося бывают самой различной сложности и трудности. В школе мы наблюдаем такие про-

---

[1] Газета «Правда» от 25 августа 1935 г.

стые волевые действия, как, например, правильное начертание учащимися первого класса буквы «а» или процесс умножения ими 6 на 3. В то же время мы наблюдаем и такие сложные поступки, как выполнение контрольной работы на экзамене, написание сочинения, выступление с докладом на классном собрании, выполнение достаточно трудного поручения учителя, пионервожатого и т. д.

Правильное выполнение поступка в значительной степени будет зависеть от того, насколько точно и ясно учеником представлена цель этого поступка и как он будет ее практически осуществлять.

Учитель своей работой должен давать детям пример ясной постановки целей. Всю деятельность педагога можно рассматривать как совокупность действий. В частности, такой совокупностью действий будет являться урок как основная форма учебной и воспитательной работы: сколько целей мы наблюдаем на уроке, столько будет здесь и волевых действий, находящихся в соподчинении с общей целью урока.

Чем лучше учителем намечена и раскрыта целевая установка определенной части урока, тем яснее и содержательнее будет его воздействие на учащихся. Например, целевая установка по проверке домашних заданий будет включать следующие конкретные цели: обеспечение общего контроля за систематической работой каждого ученика над домашним заданием; обеспечение контроля по конкретному содержанию настоящего задания; выявление наиболее типичных ошибок и разбор их на уроке; выявление индивидуальных особенностей учащихся в выполнении домашних заданий и советы им; оказание помощи отстающим.

В задачу педагога входит не только самому правильно наметить целевую установку и в соответствии с ней провести занятия, но, что особенно важно, довести до сознания каждого ученика эту целевую установку.

Каждому педагогу нужно понять ту особенность воспитательного процесса, что здесь цели различных действий планово прививаются детям, порождая тем самым соответствующие потребности и привычки у детей. Следовательно, воздействуя на сознание школьника конкретной постановкой цели, мы даем начало сознательному волевому поступку. Действуя точно и определенно в

соответствии с ясно поставленной целью, педагог на своем примере учит детей правильному поведению.

Особенно важно в процессе изложения материала не только добиваться абсолютного понимания детьми учебного материала, но и специально подчеркивать необходимость прочного запоминания определенных, особо важных частей материала.

Учитель должен на каждом уроке повторять определенные требования в постановке целей. Строгое предъявление одних и тех же требований к учащимся в постановке целей способно воспитать ценнейшую привычку — приступать ко всякому делу только после того, как определена цель и ясно представлен в голове ожидаемый результат предстоящей работы.

Правильная организация самостоятельной работы должна рассматриваться как важное средство воспитания у учащихся ясных целей. Наша советская школа готовит активных строителей коммунистического общества, умело сочетающих теорию с практикой. Самостоятельная работа учащихся, проводимая под непосредственным руководством педагога, занимает одно из центральных мест в развитии у учащихся таких волевых качеств, как исполнительность, инициатива и выдержка. Самостоятельная работа в психологическом аспекте является сложным волевым действием, где ярко представлены все три этапа волевого процесса: постановка цели, планирование и исполнение. Самостоятельное выполнение учащимися в классе и дома различного рода упражнений, сочинений, изготовление моделей и приборов, выполнение поручений по общественной работе — может и должно быть использовано как важное средство воспитания у детей не только целеустремленности, но и других волевых качеств — деловитости и исполнительности, силы воли и настойчивости.

Целевая установка всякого домашнего задания должна быть ясной и определенной. Она должна быть доведена до сознания учащегося в доступной и понятной форме. Давая упражнение для самостоятельного выполнения, учитель обязан точно указать не только что́ должно быть сделано, но и как должна быть выполнена работа. Для этого учитель, например, перед выполнением грамматического упражнения разбирает коллективно с учащимися одно-два упражнения, аналогичных

тем, которые будут даны для самостоятельной работы. В целевую установку самостоятельной работы должны быть включены и такие важные требования, как аккуратность и строгий порядок выполнения упражнения.

Для учащихся младших классов, вследствие конкретности их мышления, требования по организации самостоятельной работы следует иллюстрировать конкретными образцами, например специально подобрать образец аккуратной и правильной записи по решению задач, показать образец хорошо выполненного сочинения и т. п.

Особенно важно добиваться правильного понимания всеми учащимися целевой установки тогда, когда даются домашние задания. Самостоятельная работа на уроке по своему психологическому характеру проще домашнего задания не только потому, что дома условия работы менее благоприятны, чем в классе. При самостоятельной классной работе этапы волевого действия — постановка цели, планирование, исполнение — непосредственно следуют друг за другом. Не то в домашнем задании. Здесь волевой акт разорван во времени: целевая установка по заданию дается на уроке, а возобновление этой установки, планирование и исполнение происходят несколько часов спустя, дома. Это создает добавочные трудности в выполнении задания.

Поэтому учитель должен особенно тщательно разъяснять целевую установку домашнего задания и принципы его выполнения, с тем чтобы они прочно запечатлелись в памяти школьника и обеспечили высокое качество данной работы.

Необходимо воспитывать у учащихся ясность целей и при выполнении заданий по общественной работе. Виды общественной работы являются не только одними из самых трудных, но в то же время одними из самых важных в воспитательном отношении. Давая задание по той или иной общественной работе — подготовить номер стенной газеты, устроить цветочную клумбу на пришкольном участке, организовать сбор лекарственных растений и т. п., — учитель должен детально раскрыть целевую установку этой работы, ее значение, предупредить о возможных трудностях, указать способы их преодоления. Когда цель предстоящего действия детально выяснена и учащиеся во главе с пионерами и комсомольцами приступают к работе со знанием обстановки, тогда

и поручения по общественной работе выполняются с бо́льшим подъемом и интересом.

Поступок находит свое завершение и оценку в исполнении. В школе учащийся должен научиться исполнением проверять правильность своих целевых установок. Обычно сам ученик редко сопоставляет результаты своей работы с ранее намеченной целью. Этому самоконтролю должен приучать детей на уроке учитель.

Лучшие педагоги так и делают: они приучают детей сравнивать результаты работы с поставленной целью. Это обычно делается в конце определенной, законченной части урока, после экскурсии или общественной работы.

Из этого сравнения, проводимого без торопливости и при активном участии детей, наглядно и убедительно следует, в какой степени выполнена цель, и ясно выступают недостатки целевых установок у отдельных учащихся. Позднее учащиеся привыкают производить это самостоятельно, тем самым у них воспитывается под руководством учителя ответственность и всесторонняя продуманность в постановке цели.

Инициатива и самостоятельность

Инициатива есть умение человека по собственному почину предпринимать действия и поступки и ответственно проводить их в жизнь. Это волевое качество тесным образом связано с целеустремленностью и имеет большую ценность как в общественной, так и в личной жизни человека.

Великие исторические задачи, выпавшие на долю русского рабочего класса и его авангарда, Коммунистической партии, потребовали гигантского размаха борьбы и строительства. Инициатива народных масс формировалась под руководством Коммунистической партии в процессе революций, в процессе борьбы за социализм. Эта революционная инициатива трудящихся неуклонно растет и развивается в настоящее время, в период постепенного перехода от социализма к коммунизму.

Инициатива стала важнейшей чертой воли и характера миллионов советских людей. Она является подлинно революционной, без жалости разрушающей старое, отжившее и поднимающей на щит новое, передовое. Инициатива советских людей является глубоко сознательной,

основанной на твердом фундаменте марксистско-ленинской теории, на их большом кругозоре, знаниях, умении и дальновидности.

Все массовые инициативные действия нашего народа, начиная с Октябрьского вооруженного восстания и первых коммунистических субботников и кончая пятилетками и движением передовиков социалистического производства, — продукт мудрого руководства партии и активности самого народа. Великим инициатором исторических преобразований всегда являлась и является Коммунистическая партия.

Коммунистическая партия воспитала невиданную инициативу, активность и новаторство как черту характера советских людей.

Инициатива как волевое качество предполагает у человека прежде всего хорошо развитую активность. Когда у нас характеризуют кого-либо как человека «с огоньком», «с искрой» или с большой энергией, то имеют в виду именно ярко выраженную общественную активность человека, который своими действиями и поступками, практическим почином и словом стремится изменить окружающий мир к лучшему.

Инициатива передового советского человека представляет собой прямую противоположность пассивности, косности, консерватизму, рутинерству. Она предполагает хорошо развитое чувство нового — драгоценное качество нашего народа, воспитанное у него революционными преобразованиями, партией, государством. Новатор смел и решителен. Он не боится поднять руку на отжившую привычку, традицию, на устаревшее правило, взгляд, теорию.

Инициатива советских людей органически связана с критикой и самокритикой, которые являются важнейшим условием борьбы за победу коммунизма. И. В. Сталин устанавливает прямую связь между развитием самокритики и инициативы. Он рассматривает социалистическое соревнование как «выражение деловой революционной **самокритики** масс, опирающейся на творческую **инициативу** миллионов трудящихся» [1]. Новый инициативный поступок невозможен без критического рассмотрения человеком того, что есть, что объективно существует, у

---

[1] И. В. Сталин, Соч., т. 12, стр. 109—110.

без самокритической оценки того, что человек предполагает этим поступком изменить, улучшить, усовершенствовать. Инициатива тесно связана с самостоятельностью, которая проявляется прежде всего в ярко выраженной индивидуальной ответственности человека за то или иное дело. У самостоятельного человека поступки носят глубоко сознательный характер. Он действует так, а не иначе в силу твердого убеждения, что его поведение является правильным. Поэтому он смело берет на себя ответственность за выполнение действия, предпринятого по собственной инициативе, и доводит его до конца.

Инициатива и самостоятельность проявляются также в относительной независимости человека от суждений и указаний других людей. Критический подход к действительности, в противоположность легкой внушаемости, является, безусловно, положительным качеством сильной воли, которое необходимо воспитывать. Человек с критически развитой волей способен самокритично анализировать и оценивать свои действия и поступки. Критичность воли не имеет ничего общего с такими отрицательными качествами воли, как негативизм и упрямство. Упрямого человека трудно переубедить, как бы очевидны ни были аргументы. Яркий тип такого человека в лице Пекторалиса дал русский писатель Лесков в повести «Железная воля», где упрямство возведено Пекторалисом в признак сильной воли. Самостоятельно и критически мыслящего человека переубедить можно, лишь бы аргументы были убедительными.

Критический подход к действительности ничего не имеет общего с предвзятым скептицизмом или критиканством, когда огульно все подвергается сомнению. Скептик по натуре и убеждению — чаще всего безвольный человек, он ни на что не может самостоятельно решиться, во всем испытывает неуверенность и сомнение. Таким является Беликов из рассказа Чехова «Человек в футляре».

Воспитание у детей инициативы и самостоятельности является важнейшей задачей учителя. Эти качества воспитываются у учащихся на всех видах учебно-воспитательной работы в классе и вне его. Не в меньшей мере они воспитываются в процессе труда, игры и спорта. Среди мероприятий, обеспечивающих воспитание ини-

циативы и самостоятельности, необходимо отметить следующие:

1. Реализация хорошо продуманной педагогом системы классных и домашних самостоятельных работ, учитывающих индивидуальные особенности учащихся.

2. Учет детских интересов и склонностей при распределении поручений и заданий, ибо заинтересованность детей в том или ином деле способствует развитию инициативности и самостоятельности.

3. Широкое применение индивидуальных поручений по учебной и общественной работе и контроль за их выполнением. Известно, что если дается расплывчатое поручение, где ответственность обезличена, то люди трудятся вяло и без интереса. Но как только цели и ответственность строго индивидуализируются — резко повышаются волевые усилия исполнителей и производительность их труда. Конечно, эту индивидуализацию поручений могут проводить и сами дети (классные организаторы, пионервожатые и др.). Педагог должен следить за тем, чтобы любая коллективная работа не подавляла, а, наоборот, развивала полезную инициативу детей.

4. Нужно по возможности чаще ставить детей в такую ситуацию, выход из которой требовал бы от них проявления самостоятельности, инициативы и находчивости. Однако, давая детям возножность собственными средствами выйти из затруднительного положения, педагог должен быть всегда готовым прийти к ним на помощь, иначе могут быть отрицательные последствия (неуверенность, боязнь трудностей и др.).

5. Поощрение всякой полезной инициативы детей.

6. Не осуждение, а тактическое исправление непродуманной инициативы детей, исходящей из хороших побуждений.

Дисциплинированность и организованность

Дисциплинированность есть важнейшее волевое качество советского человека, которое выражается в способности его подчинять свои действия и поступки выполнению долга перед родиной, выполнению всех требований коммунистической морали и правил советского общежития.

От внешней дисциплины к внутренней, от подчинения воле других людей к выработке подчинения требованиям долга по собственной инициативе — таков путь развития дисциплинированной воли. Чем лучше человек сознает общественную необходимость своих поступков, тем с бóльшим убеждением и активностью он поступает. Самоотверженная борьба советского человека за коммунизм немыслима без высоко развитой сознательной самодисциплины.

Октябрьская социалистическая революция, уничтожив эксплуататорский строй, ликвидировала вместе с ним дисциплину палки и голода, заложила основы для развития общественной, сознательной дисциплины. Теперь, после социалистической революции, указывал Ленин, дисциплина должна создаваться на основе доверия к организованности трудящихся, строящих социализм, «дисциплина товарищеская, дисциплина всяческого уважения, дисциплина самостоятельности и инициативы в борьбе» [1].

В. И. Ленин и И. В. Сталин рассматривают сознательную дисциплину как выражение и предпосылку единства воли трудящихся, единства усилий, без которых невозможна победа над капитализмом и поступательное движение к коммунизму. На III съезде комсомола В. И. Ленин говорил: «На место старой муштры, которая проводилась в буржуазном обществе вопреки воле большинства, мы ставим сознательную дисциплину рабочих и крестьян, которые соединяют с ненавистью к старому обществу решимость, умение и готовность объединить и организовать силы для этой борьбы, чтобы из воли миллионов и сотен миллионов разрозненных, раздробленных, разбросанных на протяжении громадной страны создать единую волю, ибо без этой единой воли мы будем разбиты неминуемо» [2].

В героической борьбе советского народа за социалистические преобразования, в ожесточенной классовой борьбе с внутренними и внешними врагами формировалась новая дисциплина советских людей, единая воля, морально-политическое единство народов Советского Союза.

---

[1] В. И. Ленин, Соч., т. 27, стр. 475.
[2] В. И. Ленин, Соч., т. 31, стр. 263.

Коммунистическая партия является великим воспитателем, организатором и носителем сознательной дисциплины.

Сознательная дисциплина основана на общности интересов трудящихся в борьбе за новую жизнь, и на подчинении каждого человека воле большинства, воле советского народа, законам социалистического государства, которые являются выражением воли общества. Поэтому сознательность нашей общественной дисциплины есть как выражение самостоятельности и инициативы в борьбе за общие цели, так и выражение добровольного подчинения воле большинства, без чего невозможно обеспечить единство действия.

«...Железная дисциплина, — говорит И. В. Сталин, — не исключает, а предполагает сознательность и добровольность подчинения, ибо только сознательная дисциплина может быть действительно железной дисциплиной» [1].

Социалистическая дисциплина является дисциплиной взаимопомощи и солидарности. «Все за одного и один за всех», — таково правило нашей дисциплины. Одиночка, эгоист, противопоставляющий себя коллективу и обществу, оторванный от него, находит у нас суровое осуждение как недисциплинированный и испорченный человек, нуждающийся в перевоспитании.

Таким образом, в результате борьбы народных масс за социализм, в результате коммунистического воспитания трудящихся изменились сами люди, их воля и характер, их дисциплина. Сознательная дисциплинированность стала важнейшим качеством характера советского человека.

Воспитание сознательной дисциплины у учащихся является одной из главных задач советской школы. Высокая дисциплина — необходимое условие успешного обучения и в то же время цель нравственного воспитания. Сознательная дисциплина учащихся означает, прежде всего, понимание детьми своего патриотического долга перед родиной, понимание, что без дисциплины нельзя хорошо учиться, нельзя вырасти ленинцем-сталинцем, пламенным борцом за дело коммунизма.

Сознательная дисциплина школьника означает выполнение им «Правил для учащихся», всех требований

---

[1] И. Сталин, Вопросы ленинизма, изд. 11-е, стр. 75.

школьного режима, правил социалистического общежития и обязанностей детских общественных организаций.

Дисциплинированность ученика есть продукт длительного влияния внешних воздействий, организуемых воспитателем. Организующее влияние учителя на детей неразрывно связано со всем учебно-воспитательным процессом, включающим в себя многостороннюю работу по привитию детям правил коммунистической морали.

Дисциплинированность ярко проявляется в *плановости* и *организованности* поведения. Деятельность и отдельные поступки людей обычно совершаются по предварительно продуманному плану. Этот мысленный план, по которому организуется и осуществляется поступок, может быть хорошим или плохим. Если цель поступка правильна и доступна, но план достижения этой цели плохой, то исполнение часто в силу ошибочности плана бывает опрометчивым или приводит весь поступок к срыву. Отсюда возникает важная воспитательная задача: овладеть знанием и умением правильно планировать и организовывать свои действия и поступки.

Глубокое понимание значения плана в жизни общества, непосредственное участие в планировании работы предприятия или учреждения, каждодневная трудовая деятельность по плану, подведение итогов выполнения плана — воспитали у советских людей уважение к плану, способность и умение планировать общественную и личную деятельность, потребность в плане как руководящем начале всей своей жизни.

Социалистический план, отражающий объективные закономерности развития нашего общества, нанес сокрушительный удар по старой, туманной, ограниченной и утопической мечте индивидуалиста. Советский человек является материалистом и коллективистом. Его мечта соединяется с общегосударственным научно разработанным планом.

Поэтому советский человек устами поэта заявляет:

Будущее — не каприз погоды,
Не мечта, одетая в туман.
Это к славе рвущиеся годы,
Это... цифры, диаграммы, план.

(С. Щипачев).

Передовой советский человек руководствуется планом *во всей своей жизни*. План проник в быт. Наши

люди планируют не только свой труд на социалистическом производстве, но и общественную деятельность, свою учебную работу, свой культурный отдых, причем планируют не только на завтрашний день, но и на продолжительный срок, нередко на несколько лет. Человек при капитализме не имеет возможности планировать свою жизнь, он может лишь мечтать о работе, для того чтобы просуществовать. А вот простая советская девушка, дочь бывшего батрака, Паша Ангелина еще двадцать лет тому назад спланировала свою работу трактористки и уверенно превратила юношескую мечту в быль. Так же смело и уверенно планируют свою жизнедеятельность миллионы советских юношей и девушек. Для этого у них есть все возможности.

Бесплановость, неорганизованность, разбросанность, необдуманность поведения и деятельности в наших условиях являются пережитками капитализма и признаками невоспитанной воли, ее слабости. Не умея организованно бороться за выполнение государственного плана, слабовольный человек не в состоянии культурно организовать и свою личную жизнь. С такими людьми, которых еще немало в нашей среде, нужна серьезная воспитательная работа.

Недооценка планирования характерна для детей и подростков. Она в значительной мере есть следствие импульсивности воли, когда ребенок после постановки цели часто сразу же переходит к исполнению. Маленькие дети еще не планируют своих действий даже тогда, когда этот план подсказан взрослыми.

Воспитание плановости и организованности действий преследует цель подготовки дисциплинированных, мудрых и принципиальных тружеников коммунистического общества, обладающих достаточными знаниями и умениями, чтобы правильно предвидеть и продуманно организовать всякое дело, не допуская опрометчивости и разбросанности.

В этой связи задача воспитания заключается в том, чтобы добиться осознания учащимися всей важности планового начала в строительстве нашего государства. На примере пятилеток необходимо показать, каким мощным орудием является план в нашей стране. Важно показать, что выполняют всякое большое государственное дело живые люди. От их личной плановости и организо-

ванности в труде будет зависеть успех государственного прогресса. В то же время учащиеся должны осознать, что планирование играет огромную роль и в личной жизни человека. Можно на конкретных примерах показать, как выигрывают в своей жизни, преуспевают те люди, которые умеют планировать и организовывать свою жизнь, и как проигрывают те, которые пренебрегают плановостью, действуя на-авось.

Важной задачей воспитания является формирование у детей прочных умений и навыков правильной организации своих действий и поступков. Нужно добиться, чтобы каждый сложный поступок совершался продуманно, чтобы школьник умел жить и действовать организованно, упорядоченно, придерживаясь определенного режима. Нужно вырабатывать у учащихся общий стиль аккуратной и организованной деятельности, чтобы эта организованность стала их второй натурой.

Перед педагогом стоит задача выработки у учащихся стремления определить путь своего жизненного развития в соответствии с идеалом и выбранной профессией. Это не значит, что незрелый ум школьника в состоянии предначертать линию своей жизни. Всем известно, что идеалы учащихся обычно изменяются. Но человек, как правильно указывал А. С. Макаренко, не может жить без перспективных целей. Кто не заглядывает в будущее, тот не может видеть правильно настоящее и направлять его. Человеку трудно жить не только без перспективных целей, но и без перспективного планирования. Это перспективное планирование жизни придает энергию человеку для движения вперед, для самосовершенствования его. И если через год у ученика конкретный жизненный идеал изменится, а перспективный план будет выполнен только на одну сотую, то и в этом случае план себя уже оправдал: то, что приобретено за этот период на основе принятого плана, не пропадает даром, а входит как важный элемент в действительный перспективный план жизни, который рано или поздно человеком создается.

Деловитость и настойчивость

Ленинско-сталинский стиль работы характеризуется соединением революционного размаха с деловитостью и настойчивостью в достижении целей. Этот стиль работы

формировался как соединение марксистско-ленинской теории с революционной практикой рабочего класса, в борьбе против самодержавия и капитализма, в борьбе за социализм. Ленинско-сталинский стиль работы является важным оружием в разрешении задач постепенного перехода от социализма к коммунизму. В этом стиле работы выражается воля передового советского человека, его целеустремленность и принципиальность, революционная активность и настойчивость, невиданная смелость и мужество.

И. В. Сталин говорит, что «русский революционный размах — это та живительная сила, которая будит мысль, двигает вперёд, ломает прошлое, даёт перспективу. Без него невозможно никакое движение вперёд»[1]. Деловитость, по определению И. В. Сталина, это та неукротимая сила, «которая не знает и не признаёт преград, которая размывает своей деловитой настойчивостью все и всякие препятствия, которая не может не довести до конца раз начатое дело, если это даже небольшое дело, и без которой немыслима серьёзная строительная работа»[2].

Революционный размах как составная часть ленинско-сталинского стиля работы находит свое выражение, прежде всего, в таких волевых качествах советского человека, как целеустремленность, дающая широкую перспективу для деятельности, смелая инициатива в постановке задач, обдуманное планирование и организация деятельности. Деловитость же связана, прежде всего, с дисциплинированным, энергичным и настойчивым исполнением намеченных действий. Деловитость советских людей по своей направленности прямо противоположна деловитости буржуа, который проявляет огромную энергию и расторопность только там и тогда, где и когда дело связано с наживой, обогащением. Капиталистическая деловитость — это «деловитость» грабителя, соревнующегося с другими бандитами за захват чужого добра. Такова, например, деловитость финансиста Саккара из романа Золя «Деньги», американского бизнесмена Купервуда из романа «Финансист» Драйзера.

Деловитость советского человека по своим мотивам является принципиально иной, бескорыстной, высокомо-

---

[1] И. В. Сталин, Соч., т. 6, стр. 186.
[2] Там же, стр. 187—188.

ральной. Она направлена на построение коммунизма, проявляется в патриотических действиях советского человека, стремящегося быстрее и больше дать для народа сооружений, машин, продуктов, ценностей науки и искусства.

Деловитость проявляется, прежде всего, в умении человека организовать всю свою деятельность как ряд четких, законченных поступков. Деловитость *выражается в исполнении действий, в умении доводить начатое дело до успешного конца, невзирая на трудности.* Однако не всякого человека, который, преодолевая трудности, доводит свои поступки и действия до завершения, у нас называют деловитым.

Исполнение деловитого человека характеризуется рядом признаков, которые только в совокупности дают представление о качествах деловитости.

Деловитость проявляется, во-первых, *в правильности* исполнения. Хорошо продуманный план еще не гарантирует безошибочности исполнения. На практике могут быть всякие неожиданности и осложнения, которые человек должен преодолеть, чтобы успешно завершить действие. Если при исполнении человек часто совершает ошибки, то в итоге он может неправильно или с большими дефектами завершить весь поступок. Правильность исполнения является главным критерием в оценке деловитости человека.

Деловитость проявляется, во-вторых, *в организации* исполнения. Хорошо продуманный план действия составляет лишь предпосылку организованного исполнения. Организованность человека проявляется не столько в составлении плана (в предварительной работе по подготовке действия), сколько в организованном, планомерном исполнении. Нередко мы встречаем таких людей, которые при планировании своей деятельности в состоянии проявить необходимую предусмотрительность и организованность, но не в состоянии организованно выполнить свой план. Они допускают ненужные движения и действия, сбиваются в последовательности выполнения операций, нарушают темп работы и т. д. Происходит ли это из-за отсутствия необходимых умений и навыков, или вследствие недисциплинированности и импульсивности, или по причине невнимательности или уклонения от борьбы с трудностями, — такого человека еще не назы-

вают деловым, хотя он в конечном итоге дело и доводит до успешного конца.

Деловитость, в-третьих, выражается *в быстроте* исполнения. Не только безошибочное и организованное, но одновременно и быстрое исполнение характеризует деловитость. Деловитый человек высоко ценит время. Передовики производства, дающие образцы деловитости, борются за рациональное использование не только минут, но и секунд. При использовании сложной техники экономия на секундах и минутах дает колоссальный народнохозяйственный эффект. Но одновременно с этим и сам человек приобретает новые качества: он по-новому начинает относиться вообще к расходованию времени, касается ли это работы на производстве, учебной или общественной работы, либо отдыха.

Как медлительность и неповоротливость, так и бессмысленная суетливость и спешка прямо противоположны деловитости. Если медлительный человек не дает нужного темпа в работе, не расходует на это требуемой энергии, то суетливый расходует энергию попусту, что вредит делу и оттягивает его завершение. Деловитый человек умеет брать темп и усилие в работе ровно в такой мере, в какой это требуется для успеха дела.

Важной чертой деловитости является правильное расходование своего времени. Поэтому передовые советские люди имеют строгий режим дня. Партия учит, чтобы наши люди каждый день подводили итог проделанной работы и при этом учились ценить время. Такой же важной чертой деловитости является привычка не откладывать на завтра той работы, которая должна и может быть сделана сегодня.

Деловитость проявляется, в-четвертых, *в оперативности* исполнения. План выполнения задания или самостоятельного действия, как бы он хорошо продуман ни был, не может предусмотреть всего. Он является не догмой, а руководством к действию.

Если человек слепо следует плану, не сообразуясь с особенностями условий исполнения, он тем самым сковывает свою инициативу и ставит под угрозу успешное завершение дела. Оперативность исполнения и заключается в умении человека «найтись» в любой обстановке, на ходу перестроиться, в процессе исполнения обнаружить новые возможности и реализовать их для успе-

ха дела. Следовательно, оперативность, как черта деловитости, предполагает хорошо развитую инициативу и находчивость. Оперативность ничего не имеет общего с импульсивностью поведения, когда за необдуманной и непроверенной догадкой сразу же следуют движения и целые действия. Такая импульсивность всегда приводит к неудаче и является признаком слабой воли. Оперативность связана с хорошо продуманным и ответственным изменением и уточнением первоначального плана действия. Она — враг прожектерства и спешки.

Прямой противоположностью деловитости является безделье как крайнее выражение безволья. Это качество типично для характеров тунеядцев, взращенное в условиях капиталистического строя. Но у наших людей еще остались проявления бездеятельности и пассивности как пережитки старой психологии. Живуч еще среди наших людей тип «честных болтунов», который замечательно охарактеризован И. В. Сталиным. Обещание на словах, но невыполнение поступка на деле — самая характерная черта болтуна.

И. В. Сталин указывает и на такую серьезную опасность, связанную с исполнением, как голый практицизм, узкое делячество, когда человек в своей деятельности теряет политическое чутье, общее направление, перспективу нашего развития, увлекается мелочами, забывая о главном.

Важной чертой деловитого человека является *энергичность*. Огромные препятствия, стоявшие на пути советского народа к социализму, закалили его волю. Фактом стал невиданный в истории массовый героизм.

Энергия нужна человеку для преодоления трудностей при постановке целей и планировании, но наиболее яркое проявление она находит при исполнении, когда требуется преодолевать препятствия, уже не только теоретически, но и практически, на деле. Чем бóльшие трудности человек способен активно преодолевать, тем бóльшую энергичность он обнаруживает.

Иногда думают, что энергичность зависит только от физической закалки и выносливости. Верно, что правильное физическое воспитание оказывает большое влияние на развитие таких волевых качеств, как энергичность, смелость и храбрость, которые часто связаны с преодолением внешних препятствий. Но далеко не одна

физическая закалка определяет энергию человека. Чтобы преодолеть возникающие трудности и проявить огромную энергию, нужно прежде всего обладать такими качествами, как нравственная устойчивость, решительность, уверенность, мужество.

Можно встретить таких людей, которые обладают прекрасными физическими данными, но в то же время являются слабовольными людьми, а то и типичными трусами. И наоборот, морально воспитанный, но физически слабый человек может обладать огромной энергией. Достаточно вспомнить энергию тяжело больного Н. Островского. С энергичностью связано такое волевое качество, как настойчивость.

Настойчивость есть умение человека постоянно и длительно преследовать цель, не снижая энергии в борьбе с трудностями. Если при появлении энергичности на первый план выдвигается умение человека быстро мобилизовать незаурядную энергию для борьбы с препятствиями, то при проявлении настойчивости на первый план выдвигается устойчивая и непрерывная борьба человека с трудностями, стоящими на пути к достижению им цели.

Типичным проявлением настойчивости является, например, работа ученика, регулярно три раза в день в течение 4—6 месяцев записывающего наблюдения над погодой. Сами по себе отдельно взятые метеорологические наблюдения не представляются трудными. Но когда это занятие проводится регулярно изо дня в день, в одни и те же часы, в продолжение ряда месяцев, то сама эта регулярность и систематичность, возможно, уже порядком надоевшая, становится огромной трудностью, которую нужно во что бы то ни стало преодолеть, чтобы довести дело до успешного завершения. Замечательные образцы настойчивости дают нам великие ученые, такие, как Мичурин, Попов, Менделеев, Павлов и др. Если бы потребовалось назвать то качество воли, которое присуще всем замечательным педагогам, то пришлось бы указать именно на настойчивость.

Настойчивость всегда предполагает большую энергию человека. Однако бывают случаи, когда человек проявляет энергию в короткой боевой схватке, в споре, но не обнаруживает настойчивости в длительной работе или в учебных занятиях.

Нельзя смешивать настойчивость с упрямством, что делается нередко. Настойчивость — это целесообразное упорство. Человек настаивает потому, что иначе нельзя успешно завершить нужное дело, нет других возможностей, кроме избранных, связанных с огромным трудом и терпением. Упрямый человек настаивает на своем потому, что «он так хочет», хотя под это намерение не подведено реальной базы выполнения. Иногда это просто каприз. Ясно, что упрямство является отрицательным качеством воли, с которым нужно вести борьбу.

Недостаток настойчивости является одной из наиболее распространенных особенностей воли учащихся. Нет такого школьника, который, постаравшись, не выполнил бы учебное задание на «хорошо» или на «отлично». Но для того, чтобы систематически выполнять работу хорошо, требуется настойчивость, усидчивость и терпение. А эти качества в характере ученика развиты еще слабо.

Привитие учащимся качеств деловитости и настойчивости составляет одну из самых важных воспитательных задач советской школы.

Решительность и смелость

Непременными качествами волевого человека являются решительность и смелость.

Решительность есть умение человека уверенно принимать обдуманные и смелые решения и последовательно проводить их в жизнь.

Решительность такое же неотъемлемое качество воли всякого передового советского человека, как целеустремленность, творческая инициатива, деловитость, настойчивость, выдержка и мужество. Она исторически формировалась в недрах героического русского рабочего класса в борьбе его за великие цели социализма, в огне классовых битв и революций.

Великие задачи, возложенные историей на плечи русского рабочего класса, потребовали невиданной решимости, смелости, дерзаний и самопожертвования. Ленин говорил, что для России «необходим гигантски смелый, исторически великий, полный беззаветного энтузиазма почин и размах действительно революционного класса»[1].

---

[1] В. И. Ленин, Соч., т. 25, стр. 132.

«Решимость рабочего класса, его непреклонность осуществить свой лозунг — «мы скорее погибнем, чем сдадимся» — является не только историческим фактором, но и фактором решающим, побеждающим» [1]. В годы борьбы с разрухой, а затем в годы великих побед социализма революционная решительность, смелость развивались и закалялись и стали типичными чертами всего героического советского народа. Коммунистическая партия неустанно воспитывала эти качества советских людей как в мирном созидательном труде, так и в битвах в годы Отечественной войны с немецким фашизмом.

Решительность, свойственная советскому человеку, есть прямая противоположность эгоистической, шкурной решительности частного собственника, который может рисковать только ради наживы, проявлять решительность и смелость только в грабеже, насилии и обмане трудящихся.

Решительность и смелость советского человека ярко проявляются во всякой его деятельности. Они являются не только доблестью воина, но в такой же мере доблестью труженика — рабочего, колхозника и интеллигента.

Каждый почин советского человека есть смелое дерзание. Тысячи людей всех стран многие годы работали на токарных станках со скоростью резания 25—100 метров в минуту. Но вот пришел простой советский рабочий Павел Быков и решил: «Буду резать металл в 10—15 раз быстрее». Быков на деле претворил свою решимость и обучил этому новому искусству сотни рабочих. Решительность и смелость этого новатора законно вызвали в народе такое же восхищение и оценку, как ратные подвиги летчиков-героев Талалихина и Покрышкина.

Деятельность советского человека разнообразна. Ему приходится решать различные задачи. Одни требуют принятия немедленного и верного решения, другие вследствие своей сложности требуют неторопливости в принятии решения после тщательного обдумывания и изучения вопроса с помощью коллектива людей. Но во всех случаях решительность есть продукт продуманности предстоящего действия.

---

[1] В. И. Ленин, Соч., т. 30, стр. 424.

Решительности волевого человека свойственна быстрота. Классические образцы быстроты решения боевых задач показали нам героические воины Советской Армии в годы Великой Отечественной войны. Факты быстрой решимости—обыденное явление и в трудовой деятельности советских людей. Но быстрота в принятии решения человеком с воспитанной волей ничего не имеет общего со спешкой слабовольного. У первого быстрота не существует без расчета, хотя, быть может, для исполнения поступка «промедление смерти подобно», но он успевает оценить главные возможности и последствия предпринимаемого действия, безошибочно принять нужное решение и успешно его реализовать. Опрометчивый же человек в спешке и часто под влиянием страха хватается за первую случайно появившуюся возможность и действует. Поэтому у него поступки обычно оканчиваются неудачей, а если и успехом, то совершенно случайным.

Признаком невоспитанной воли является и медлительность. Именно нерешительный человек долго и, может быть, основательно изучает и взвешивает все мотивы, все «за» и «против». Но он трус, поэтому он не хочет рисковать ничем. Он хочет добиться успеха, не тратя ни усилий, ни терпения, ни здоровья. Он постоянно колеблется между различными решениями и как нерасторопный, бездеятельный всегда жестоко наказывается обстоятельствами.

Неторопливость при решении сложных вопросов не имеет ничего общего с медлительностью слабовольного человека. Фактор времени волевым человеком оценивается всегда высоко. Но при решении сложных вопросов требуется огромная предварительная работа по изучению не только условий и возможностей выполнения, но и далеко идущих последствий.

Поэтому время, необходимое для изучения, обдумывания и принятия решения по сложному вопросу, требуется вовсе не для того, чтобы, как маятник, колебаться между различными возможностями, что имеет место у медлительного, безвольного человека, а чтобы предупредить вредную спешку, неминуемо ведущую к провалу дела, наверняка добиться успеха.

Обнаруживая при обдумывании сложного решения выдержку и неторопливость, решительный человек не

колеблется при принятии его. Вопрос глубоко изучен, картина ясна, ясны задачи, и, как вывод, ясным становится и решение: «действовать надо так».

Решительность характерна для всех трех звеньев поступка — постановки цели, планирования и исполнения. При постановке цели может происходить борьба различных мотивов. Для того чтобы определить цель поступка, нужно подавить противодействующие влечения. Актом решимости заканчивается первое звено волевого процесса — постановка цели, и человек переходит к планированию, т. е. к установлению путей и средств для успешного достижения поставленной цели. Но одну и ту же цель можно достигнуть разными путями. Для того чтобы установить и отобрать пути, которые приведут нас к цели, следует опять проявить решительность. Однако решительность еще в большей степени необходима для исполнения уже спланированного поступка, для преодоления препятствий и затруднений, встречающихся на пути к осуществлению цели. Причем волевые усилия при исполнении требуются более интенсивные, чем при постановке цели и планировании. Часто бывает, что человек при постановке цели и планировании поступает решительно и энергично, но как только дойдет дело до исполнения, он обнаруживает полную растерянность.

Ясно, что такой человек, у которого исполнение расходится с правильным решением, является человеком слабовольным, нерешительным. Поэтому нужно особое внимание обратить на воспитание *решительности при исполнении,* решительности при преодолении возникающих трудностей и препятствий.

Устойчивость решений в большей степени зависит от правильного отношения человека к преодолению препятствий и трудностей. Если человек выработал у себя фальшивое правило — обходить трудности, то его решения будут неустойчивы, каждый раз они будут зависеть от ситуации исполнения.

Известно, что именно слабовольные люди любят говорить: «Там видно будет, само дело покажет, как надо будет поступать». Волевой человек руководствуется иным правилом, сталинским: трудности для того и существуют, чтобы их преодолевать. Он не делает никакой принципиальной, изменяющей решение поправки на ситуацию. Уже при решении им предусмотрена та обстановка, в ко-

торой он будет действовать. Поэтому при исполнении он не отступает от правильного решения, а настойчиво и энергично проводит его в жизнь, несмотря на препятствия, преодолевая их.

Для того чтобы эффективно воспитывать волю, учителю необходимо учитывать особенности детской решительности. Развитие решительности у детей, как и воли в целом, происходит медленно и зависит, в первую очередь, от их жизненного опыта и правильного воспитания. Жизненный же опыт, в особенности у детей младшего школьного возраста, мал, а воспитание и образование — этот главный фактор, формирующий волю, — еще далеко не завершено. Поэтому решительность детей сильно отличается от решительности взрослого человека.

Как правило, решительность детей носит эмоциональный характер. Эмоции и чувствования у них занимают очень большое место среди мотивов поведения и часто оттесняют на задний план мотивы еще незрелого ума. Поэтому ребенок часто принимает решение не в силу логического довода, а в силу охватившего его существо интенсивного чувства, часто минутного желания. Это хорошо можно проследить на таком факте, как запись детей в кружки. Занимательность, эмоциональная привлекательность работы того или иного кружка превалируют при выборе над другими мотивами. Детская смелость часто также мотивируется эмоциональными моментами. Ученик, не раздумывая, решается перейти по неустойчивой доске бурный, глубокий ручей под влиянием сильного чувства удовольствия, возникающего от предвосхищения похвалы своих товарищей. Или тот же поступок может совершиться под влиянием чувства оскорбленного самолюбия (насмешка товарищей, подзадоривание и т. д.). В более старшем, подростковом возрасте решительность и смелость у мальчиков часто мотивируются чувством удовольствия, ожидаемого от похвалы девочек. Ни один подросток не признается, что он безрассудно бросается в реку спасать отнесенную ветром косынку ученицы ради удовольствия, ожидаемого от одобрения, удивления и благодарности девочки. Если товарищ нетактично или в насмешку намекнет на это юное рыцарство, то герой до глубины души оскорбится «за клевету». Но действительный мотив будет именно этот: «не ударить лицом в грязь перед девчонками». В подростковом возрасте под влия-

нием общего развития и обучения быстро развивается способность задерживать действия, возникающие под влиянием эмоциональной вспышки. И если раньше выбор при решении того или иного действия носил импульсивный, часто случайный характер, то теперь развивается выбор рассуждающий, с разумным учетом всех доводов «за» и «против».

С эмоциональным характером детской решительности тесно связана часто наблюдаемая у детей опрометчивость в их действиях и поступках. Опрометчивых, т. е. заведомо обреченных на провал, поступков у них очень много. Особенно ярко проявляются они у дошкольников. Так, трехлетняя Нина, играя с куклой, говорит: «Ну, Светлана, ты поносила красенькие туфельки. Будет. Теперь дай я поношу». Она снимает с куклы маленькие матерчатые туфельки и пытается надеть на себя. Долго возится и очень удивляется, почему туфли кукле были очень хороши, а она никак не может надеть на свои ноги. Мать ей указывает на ошибку. Нина, рассердясь, восклицает: «Я хочу эти туфли надеть, они такие хорошенькие».

Пятилетний Миша с серьезным видом пытается, заведомо безрассудно, втолкнуть кота в маленький игрушечный домик. Когда ему говорят, что из этого ничего не выйдет, Миша недоуменно вопрошает: «А как же я выведу мышей в доме?»

Семилетняя Катя, ученица первого класса, в октябрьское солнечное утро решает идти в школу в одном платье. Мать возвращает ее домой: «Разве ты не видела в окно, что холодно, ведь все лужи покрылись льдом?» — спрашивает мать. Катя смущенно отвечает: «Нет, я видела только солнце».

Во всех этих случаях, взятых из жизни детей, мы видим, что их опрометчивость связана с преобладанием эмоциональной мотивированности и недостатком сознательного контроля. В основе опрометчивости детей лежит импульсивность их волевых действий, слишком слабое развитие сдержанности и выдержки, которые только и способны затормозить моторную импульсивность. В свою очередь сдержанность в значительной мере зависит от зрелости рассуждающей способности мышления, когда мышление способно проконтролировать основательность решения, противопоставив одним мотивам и доводам другие.

Характерной особенностью детской решительности является неустойчивость. Особенно она свойственна дошкольникам: у них переход от одного решения к другому легок и непосредствен. Ребенок, решившись на определенное дело, часто не может осуществить это решение и принимает другое.

Эта неустойчивость решений характерна для детей и школьного возраста. Например, учащиеся первых классов охотно обещают выполнить то или иное поручение или требование учителя, например не торопясь, красиво писать буквы на уроках письма. Но этой решимости хватает только на несколько минут. Она быстро исчезает, и ребенок уже преисполнен желания скорее закончить строчку.

Только в процессе длительного обучения и воспитания, когда у школьника возникают сильные и постоянно действующие мотивы, переходящие в принципы его поведения, решительность становится устойчивой, способной преодолевать всякого рода преграды и трудности.

В проявлениях решительности у детей наблюдаются большие индивидуальные различия, которые педагогу необходимо учитывать в своей воспитательной работе.

Из сказанного следует, что воспитание решительности и смелости является одной из важных задач воспитания воли. Эти качества педагог призван воспитывать как в процессе своей повседневной работы на уроке, так и путем внеклассных и внешкольных мероприятий.

Выдержка и мужество

Исторический путь нашего рабочего класса, всех трудящихся Советской страны к социализму был чрезмерно трудным.

В борьбе за победу социализма советский народ под руководством партии Ленина — Сталина развил и закалил у себя вместе с другими чертами характера и такие важные его волевые качества, как выдержка и мужество.

В. И. Ленин по поводу побед Советской России над полчищами белогвардейцев и интервентов в 1920 году писал: «Главная же причина того, что нам сейчас дало победу, главный источник — это героизм, самопожертвование, неслыханная выдержка в борьбе, проявленная красноармейцами, которые умирали на фронте, прояв-

ленная рабочими и крестьянами, которые страдали, особенно промышленные рабочие, которые за эти три года в массе страдали сильнее, чем в первые годы капиталистического рабства. Они шли на голод, холод, на мучения, чтобы только удержать власть. И этой выдержкой, этим героизмом они создали тыл, который оказался единственно крепким тылом, который существует между борющимися силами в этот момент» [1].

Все испытания и лишения, которые пришлось перенести советскому народу, сделали волю его непобедимой.

Подводя итоги победы над германским фашизмом, И. В. Сталин говорил: «Беспримерные трудности нынешней войны не сломили, а ещё более закалили железную волю и мужественный дух советского народа. Наш народ по праву стяжал себе славу героического народа» [2].

Особенности выдержки и мужества советского народа заключаются не только в том, что они достигли невиданной в истории человечества силы, но и в том, что эта сила свойственна не одиночкам, а народным массам.

Выдержка тесно связана с настойчивостью, хотя и кажется на первый взгляд ее противоположностью. Чем больше выдержки обнаруживает человек при временных лишениях и неудачах, тем более настойчиво и длительно он может преследовать цель и добиваться успеха. Выдержка является основой самообладания. Человек, который не умеет сдерживать, тормозить свои импульсы и чувства, который поддается действию первого чувственного мотива, тот не управляет собой, не имеет самообладания, не обладает развитой волей.

«Большая воля, — писал А. С. Макаренко, — это не только умение чего-то пожелать и добиться, но и умение заставить себя отказаться от чего-то, когда это нужно. Воля — это не просто желание и удовлетворение, а это и желание и остановка, и желание и отказ одновременно.

Если ваш ребенок упражняется только в том, что он свои желания приводит в исполнение и не упражняется в тормозе, у него не будет большой воли» [3].

---

[1] В. И. Ленин, Соч., т. 31, стр. 372.

[2] И. В. Сталин, О Великой Отечественной войне Советского Союза, Госполитиздат, 1951, стр. 159.

[3] А. С. Макаренко, Избранные педагогические сочинения, книга I, АПН РСФСР, 1949, стр. 105.

Без выдержки нет мужества как высшего проявления воли советского человека.

Всякий мужественный поступок, связанный с риском для жизни человека, есть концентрическое выражение беззаветной преданности делу, необычайной выдержки и бесстрашия.

Мужество связано со смелостью. Они являются родственными процессами. Общим у них является презрение к страху, готовность к риску, к опасностям. Однако между смелостью и мужеством имеется и существенное различие. Понятие мужества шире понятия смелости. Мужество по сравнению со смелостью характеризует более зрелую, развитую степень воли человека. Бывают люди, способные пойти на смертельную опасность, но не способные к длительным лишениям, где требуется выдержка и выносливость. Таких людей называют смелыми, но не мужественными. Смелость часто связана с двигательной активностью личности, тогда как мужественный человек не только активен, но и выдержан, вынослив, способен во имя успеха перенести большие нравственные и физические лишения.

Презрение к страху, к трусости иногда проявляется как отрицательное качество, если оно переходит в неразумную смелость, удальство и ухарство, приводящие часто к безрассудной гибели челозека или к тяжелому его поражению, чего можно было бы избежать. Нередко у людей наблюдается стремление казаться смелыми, удальство их проявляется в мелочах, связанных с малым риском. У таких людей смелость как рукой снимает в действительно опасных ситуациях. Истинные смелость и мужество всегда связаны со скромностью как чертой характера человека.

Мужественные поступки советский человек совершает в сложной жизненной обстановке. Он хорошо знает об опасности, но вопреки ей совершает поступок, руководствуясь высшими мотивами своего поведения — дисциплинированностью, чувством патриотического долга. Перед лицом смертельной опасности, в состоянии стойкого эмоционального возбуждения мужественный человек четко контролирует все свои действия. Он усилием воли подавляет в себе чувство страха. У него не утрачивается ясность цели совершаемого подвига. Он сохраняет способность трезвой оценки обстановки

и умело применяет свои знания и навыки в опасной ситуации.

Мужество — не акт безысходности и отчаяния. Наоборот, мужественный человек преисполнен чувства уверенности и силы. Огромные трудности и преграды, численное превосходство врага его не смущают. И если в этой неравной борьбе с трудностями смерть становится неизбежной, то сам акт смерти делается у мужественного человека мощным орудием борьбы и победы. Вспомним подвиги Николая Гастелло и Александра Матросова.

Мужество — это стойкость человека, выкованная в длительной борьбе с малыми и большими трудностями. Оказавшись в бедственном положении (пожар, наводнение, встреча со зверем или врагом), мужественный человек не теряется. Он стойко выносит голод, холод, усталость и бессонницу, болезнь и ранение. Он при любых обстоятельствах не теряет надежды на успех и превращает через активную практическую деятельность возможность успеха в действительность победы. Мужество есть готовность пойти на любые жертвы во имя поставленной цели. Оно есть готовность погибнуть в борьбе, но отдать жизнь за самую дорогую цену. Объективной оценкой мужества являются результаты подвига человека.

Самопожертвование советских патриотов — это высшее проявление воли и характера наших людей, для которых интересы родины дороже своей жизни. Эти люди страстно хотят жить и умеют жить красиво, по-человечески, идейно. Но еще больше своей жизни они любят родину, народ. И поэтому в трудную минуту во имя жизни других людей они героически жертвуют своей жизнью. Не нужно думать, что самопожертвование всегда связано с героической гибелью человека. Идя на подвиг, советский герой планирует совсем не смерть, а решение крайне трудной задачи, борьбу во имя жизни других и своей собственной жизни. Если же в этой обстановке неизбежным следствием победы является смерть героя, то он мужественно идет и на смерть. В этом величие советского героя, величие его самопожертвования.

Не следует также думать, что самопожертвование проявляется только в тяжелых условиях войны и только на фронте. Оно одинаково характерно и для передовых людей тыла во время войны, а также в тяжелые периоды мирного строительства, когда людям приходится испыты-

вать невероятные лишения, но мужественно строить новое. Ленин не один раз указывал на самопожертвование рабочего класса Советской России, приступившего в условиях голода и разрухи, после гражданской войны, к мирному строительству. Он дал высокую оценку этому самопожертвованию. Еще в 1920 году, в период непродолжительной передышки, наступившей после разгрома Колчака и Деникина, Ленин говорил: «Рабочему классу предстоит самое великое испытание, когда каждому работнику, каждой работнице надо сделать еще большие чудеса, чем красноармейцы — на фронте. Неизмеримо труднее победа на фронте труда, самопожертвование в будничной, грязной обстановке, но во сто раз ценнее, чем пожертвование жизнью» [1].

Такое же проявление массового самопожертвования имело место в первый период после Великой Отечественной войны, когда в районах, опустошенных страшной войной и фашистским грабежом, буквально на голом месте, переживая невиданные лишения и трудности, советские люди восстанавливали разрушенное хозяйство.

Воспитанию такого важного качества воли и характера, как мужество, должно быть уделено особое внимание. У нас еще немало людей с вредными пережитками прошлого, не закаленных в практической борьбе с трудностями и препятствиями. С малых лет надо воспитывать у человека презрение к страху, выдержку, смелость, физическую и нравственную выносливость.

Учебная работа в классе и дома, труд и спорт, работа комсомольских и пионерских организаций, кружковая работа — все должно быть использовано для воспитания у детей мужества. Необходимо учитывать, что мужество у учащихся воспитывается не только в процессе совершения ими поступков, но и при разборе и оценке этих поступков. На эту сторону дела у нас обращается еще недостаточно внимания. А между тем кропотливый разбор поступков отдельных учеников — не с целью порицания или наказания, а с целью изучения поступков и приобретения умения их хорошо совершать — имеет чрезвычайно большое значение в воспитании воли. Самой высокой задачей воспитания мужества у школьников яв-

---

[1] В. И. Ленин, Соч., т. 30, стр. 489—490.

ляется привитие детям умения и навыков преодолевать трудности во имя поставленной цели. В преодолении трудностей рождаются упорство, стойкость и мужество. Нужно всемерно поощрять смелые и мужественные поступки школьников. Надо создать общественное мнение вокруг учащегося, который, например, спас утопающего или принял активное участие в тушении пожара.

Учащиеся хотят быть смелыми и мужественными. Надо вооружить их программой самовоспитания мужества, поставив хотя бы следующие задачи: хладнокровно выдерживать прививку или уколы, извлечение занозы; без страха быть в темноте одному в поле, в лесу, вдали от жилья; не бояться умерших; не бояться крови; мужественно переносить боль при болезни, ожоге, ранении; мужественно переносить недосыпание, усталость, сохраняя бодрость и работоспособность; переносить жажду, не теряя бодрости и работоспособности; мужественно переносить временный недостаток пищи или временное отсутствие ее; мужественно переносить холод, сохраняя здоровье и работоспособность; не бояться высоты, не растеряться во время сильной грозы, оказавшись в лесу или в лодке на реке; без страха ездить на лодке в бурю; не растеряться при встрече со злой или бешеной собакой; не растеряться при встрече с волком или другим диким зверем; без страха за свою жизнь спасти утопающего; не растеряться при пожаре и т. д.

Если, раскрывая учащимся обстановку, в которой совершаются героические поступки, педагог создает психическую готовность к испытаниям, то тренировка в поступках, где нужно преодолевать трудности, подавлять страх и переносить всякие лишения, воспитывает уже практическую готовность человека к любому мужественному подвигу.

Так как всякий мужественный поступок связан с выносливостью человека, то ясно для каждого, как резко повышается роль физического воспитания. Зачастую мужественный поступок происходит в опасных условиях и связан с риском для жизни. Если для неподготовленного в физическом отношении человека этот риск может стать роковым, то для физически закаленного человека этот риск сводится к минимуму, становится всего лишь одним из возможных исходов борьбы его с трудностями.

Чувства и воля

Известно, что различные чувства человека по-разному влияют на его волевую деятельность. Одни могут содействовать борьбе человека за достижение поставленной цели, другие, наоборот, тормозить ее. Оставляя в стороне всю сложную проблему взаимосвязи воли и чувств, мы кратко остановимся на тех из них, которые имеют непосредственное отношение к волевой деятельности человека. Это в первую очередь чувство уверенности, чувство готовности и чувство ответственности.

Динамика чувств уверенности и неуверенности зависит от оценки человеком тех трудностей, которые необходимо преодолеть, чтобы добиться цели. Как показал И. В. Сталин, трудности в советских условиях являются трудностями роста, они сами создают базу для своего преодоления. Трудности преодолимы, если человек опирается в своей деятельности на знание объективных законов и проникнут желанием преодолеть эти трудности.

Чувство *уверенности* переживается тогда, когда человек твердо убежден, что его дело успешно завершится, и предвидит этот успех, когда он верит в свои силы и возможности. Уверенность может быть временным, преходящим переживанием, когда она сменяется неуверенностью и колебанием. Но она может быть устойчивым, сильно действующим переживанием, не покидающим человека и в самые трудные минуты. Вера в успех у волевого человека базируется на многих основаниях, среди которых главную роль играют: убеждение в правильности и нравственном благородстве принятого решения и плана исполнения; знание того, что силы и способности человека достаточны для преодоления неизбежных трудностей.

Особенно большую роль в развитии уверенности у человека играет чувство успеха, переживаемое после удачно законченной работы.

Уверенность — не только следствие успешного выполнения действия. Раз возникнув, она сама становится причиной успешного выполнения поступков. Преисполненный чувства уверенности, человек с большей энергией и упорством преодолевает трудности, с большей последовательностью и настойчивостью доводит начатое дело до конца. Наоборот, потерявший веру в успех своего де-

ла человек не в состоянии мобилизовать и долю тех усилий, которые мобилизует уверенный в себе человек.

Часто переживаемое чувство неуверенности переходит в безнадежность, в пессимизм, в полное безразличие ко всему окружающему. В одном из своих ранних стихотворений «Безнадежность» Н. А. Некрасов замечательно охарактеризовал это состояние человека:

> Жизнь без надежд — тропа без цели.
> Страсть без огня, без искр кремень,
> Пир буйный Вакха без веселий,
> Без слез тоска, без света день.
> Жизнь без надежд, — без силы воля,
> Без пробужденья тяжкий сон.
> О, как того ужасна доля,
> Кто этой жизни обречен!

Не нужно представлять себе дело таким образом, что всякий поступок личности протекает под знаком уверенности или, наоборот, неуверенности. У детей эти противоречивые переживания часто уживаются в пределах одного и того же поступка. Бывает так, что человек приступает к работе с чувством неуверенности, робости, но первые же успехи окрыляют его, порождая у него чувство уверенности, и поэтому свой поступок он выполняет бодро, с подъемом. Или, наоборот, человек приступает к работе уверенно, но первые же неудачи обескураживают его, и он заканчивает работу неуверенно или даже вследствие робости и растерянности дело до конца не доводит. Бывает и так, что в пределах одного и того же поступка происходит многократная смена одного чувства другим.

Уверенность зависит также от индивидуальных особенностей личности. По природе застенчивый ребенок, предусмотрев все возможности выполнения действия и зная, что оно будет удачным, тем не менее перед началом дела переживает каждый раз чувство робости, неуверенности, всеми мерами стараясь их преодолеть. Часто эта сдержанность и волнение у скромных натур характеризуют высоко развитое чувство ответственности. Наоборот, безответственный хвастунишка всякое дело начинает с незакономерно повышенным чувством уверенности, с установкой: «Нам все нипочем». Малейший успех хвастун переживает как победу, но неудачи, если они не доставляют ему физических страданий, часто не

возбуждают у него никаких серьезных переживаний. Неприятность, связанную с неудачей, он просто старается скорее забыть, вытесняя ее легкими и приятными делами или приятными мечтами об успехах. Здесь мы имеем уже излишнюю самоуверенность, когда вера в успех не имеет под собой серьезных оснований, когда успех поступка не обеспечен необходимыми для реализации его условиями и хорошо продуманным планом.

Воспитание у учащихся уверенности является одной из важнейших задач школы и учителей. Известно, каким могучим стимулом в работе школьника является уверенность. Чувство успеха, пережитое учеником при выполнении трудного учебного задания, поднимает его в собственных глазах, вселяет бодрость и вызывает прилив энергии. Все это в огромной степени содействует новым успехам при выполнении новой работы. Лучшие учителя учитывают огромную силу уверенности и стараются всячески вызвать это чувство у ученика, отмечая каждый его успех. Неумелым и нечутким подходом к детям учитель может подорвать веру ученика в свои силы и развить неуверенность и даже полную апатию. «Не одно талантливое, нервное и впечатлительное дитя, — указывает К. Д. Ушинский, — сделалось тупым и ленивым именно потому, что в нем преждевременными попытками подорвана уверенность в своих силах, столь необходимая для человека при всяком деле»[1].

Вредное влияние на формирование уверенности оказывают непосильные требования, предъявляемые учителем школьнику. Так говорит об этом К. Д. Ушинский: «Но хуже всего то, что, встречаясь преждевременно с чрезмерными требованиями учения вообще и какого-нибудь отдельного предмета в особенности и нападая на непреодолимые по возрасту трудности, дитя может потерять веру в свои собственные силы, и эта неуверенность в нем так укоренится, что надолго замедлит его успехи в учении»[2].

Большое значение для воспитания уверенности имеет правильная оценка педагогом результатов работы ученика и затраченных им усилий. Недооценка успехов способна убить интерес ученика к занятиям, вызвать у него

---

[1] К. Д. Ушинский, Собрание сочинений, т. 6, АПН РСФСР, 1949, стр. 245.

[2] Там же.

равнодушие и апатию. Наоборот, переоценка вызывает излишнюю самоуверенность и самоуспокоенность. Все это говорит о том, что задача воспитания уверенности связана со всей повседневной работой учителя и требует правильного подхода к учащимся.

Одним из важных волевых качеств является чувство *готовности*. Развитию этого чувства у наших людей И. В. Сталин придает большое значение. О готовности как условии успешного завершения трудного дела И. В. Сталин упоминал много раз.

Чувство готовности связано, прежде всего, с предвидением тех условий и трудностей, в которых будет протекать деятельность. Это предвидение создает у человека установку на предупреждение или мужественную встречу всякого рода неожиданностей и осложнений. Человек, проникнувшись чувством готовности, действует дисциплинированно и уверенно. Чтобы появилось у человека чувство мобилизационной готовности, ему необходимо предвидеть возможные осложнения в будущем поступке и подыскать необходимые средства для их преодоления.

Родители и педагоги правильно воспитывают волю не тогда, когда скрывают от детей трудности предстоящего действия, а тогда, когда правдиво раскрывают их, создают готовность встретить их во всеоружии и успешно преодолеть. Нужно ли говорить, что чувство готовности можно с успехом воспитывать в процессе повседневной учебной и трудовой деятельности учащихся и на любом, более или менее серьезном житейском поступке. Эта подготовка учащихся к преодолению трудностей должна быть проведена так, чтобы не вызвать отрицательных чувств — безнадежности, отчаяния, пессимизма и т. д.

Если чувство готовности развивается у человека при осознании своего отношения к трудностям и препятствиям, долженствующим сопровождать предстоящее действие, то чувство *ответственности* имеет свои корни в осознании своего отношения к общественному долгу. Чувство готовности предостерегает нас от неожиданности, чувство же ответственности стимулирует нашу деятельность. Та или иная степень развития чувства ответственности зависит, прежде всего, от осознания общественного долга перед родиной, коллективом людей, товарищей и т. д., причем это осознание должно быть доведено до понимания личной его, ученика, ответственности пе-

ред родиной за порученное дело. Бывает так: ученик знает, что в будущем он станет активным тружеником нашей страны, что он должен работать на благо родины, но он не всегда осознает ответственность перед государством за свою сегодняшнюю учебную работу, тогда как необходимо добиться осознания учащимся, что выполнение любой контрольной или домашней работы есть в конечном счете выполнение общественного долга, обязанности перед родиной.

Чтобы появилось и закрепилось, помимо понятия ответственности, также интенсивное чувство ответственности, нужно не только убеждение, но и тренировка ученика в выполнении ответственных поручений. И там, где учитель требователен к учащимся, где существуют твердый режим и распорядок, где налицо систематический контроль за работой учащихся и правильные меры воздействия на них, — там воспитывается сильное и благородное чувство ответственности, укрепляющее волю школьника.

Замечательный пример педагогической ответственности дает А. С. Макаренко. В колонии в Куряже, которую предложено было принять Макаренко, кроме мальчиков, была группа девочек. Последние были буквально терроризированы группой хулиганов. Макаренко обещал через 10 дней устроить для девочек нормальную жизнь. Сделать это на первых порах было чрезвычайно трудно. «Эти несколько десятков запуганных, тихоньких бледных девочек, которым я так бездумно гарантировал человеческую жизнь через десять дней, в моей душе вдруг стали представителями моей собственной совести» [1].

Такую ответственность за дело воспитания и должен вырабатывать у себя каждый учитель и прививать ее школьникам.

Привычки и воля

Многие психологи и педагоги видели силу воли человека в силе и прочности полезных привычек. Другие им решительно возражали: всякая привычка — враг воли, она делает человека рутинером, человек становится рабом своих привычек, неспособным к инициативе, самостоятельности, предприимчивости.

---

[1] А. С. Макаренко, Педагогическая поэма, АПН РСФСР, 1950, стр. 452.

Действительно, волевые поступки и привычки на первый взгляд кажутся противоположными процессами. Если наиболее существенным в волевом действии является глубокая осознанность, то привычка характеризуется ярко выраженным автоматизмом действий и движений. Если волевое действие предполагает максимальную мобилизацию волевых усилий, то привычные действия «незаметны», происходят без волевых усилий. И тем не менее эти два взаимопротивоположных процесса находятся в диалектическом единстве. Если закостеневшего, безинициативного человека, ставшего рабом своих привычек, мы называем безвольным, то в равной степени безвольным будет и тот человек, который не имеет устойчивых привычек и каждое малейшее действие осуществляет по специальному решению, под действием специально вызванных волевых усилий. Воля прокладывает новые пути в деятельности личности, привычка закрепляет эти приобретения и создает новые, более благоприятные предпосылки для дальнейшего развития воли. Законченный тип безвольного человека-рутинера — не результат чрезмерного развития привычки вообще, а чаще всего результат ограничения поведения сферой небольшого количества привычек, за пределы которых человек не в состоянии выйти.

Неразрывную связь воли с привычками блестяще раскрыл еще И. М. Сеченов. Согласно Сеченову, привычки есть не что иное, как хорошо выученные, произвольные движения. «Этой-то привычностью произвольных движений и объясняется для физиолога то обстоятельство, что внешние импульсы к ним становятся тем более неуловимы, чем движение привычнее. Эта же неуловимость внешних толчков к движению и составляет, как всякий знает, главный внешний характер произвольных движений» [1].

Роль привычек в жизни человека определяется, как справедливо заметил еще К. Д. Ушинский, отношением человека к своей деятельности. Если человек правильно относится к привычке как важнейшему средству, освобождающему его ум и волю для решения новых и морально высоких задач, то в этом случае всякие привычки полезны. «Как машины дают человеку возможность,

---

[1] И. М. Сеченов, Избранные философские и психологические произведения, Госполитиздат, 1947, стр. 293.

при одинаковом количестве употребленных им усилий, достигать громадных результатов, так привычка дает человеку возможность необозримо обширной психо-физической деятельности при одном и том же количестве душевных усилий» [1].

«Но если человек ищет в привычке, — продолжает Ушинский, — не ступени для расширения своей психо-физической деятельности, а уклонения от трудностей труда, то ложность этого направления обнаруживается сама собою. Действие повторяющееся становится действительно все легче и легче, но вместе с тем все менее и менее занимает душу. Жизнь, вращающаяся в привычках, делается рутинною, и деятельность душевная суживается все более и более» [2].

Среди большого количества привычек человека выделяются те, без которых существование сильной и развитой воли представить невозможно. Существование таких привычек бесспорно, и значение их в жизни человека огромно. Мы не случайно многие положительные качества воли определяли как умения. Но умение еще не есть привычка. Умение немыслимо без активной работы ума и воли. Только при многократном повторении умение переходит в навык или привычку. И вот, когда это случается, тогда мы имеем уже не волевые качества, а, скорее, волевые привычки, которые становятся действительно второй натурой человека. Следовательно, можно и должно говорить о воспитании привычек дисциплинированности и деловитости, привычек смелости и решительности, настойчивости и самостоятельности, выдержки и самообладания.

Особо важное место среди волевых привычек занимает привычка быть активным, деятельным, привычка ко всякой работе приступать энергично, мобилизуя волевые усилия, привычка не бояться трудностей и смело их преодолевать. Привычка быть деятельным, как и другие привычки, может брать свое начало в раннем детстве, когда родители не допускают у детей безделья, праздности, скуки и приучают их быть деятельными и по возможно-

---

[1] К. Д. Ушинский, Собрание сочинений, т. 9, АПН РСФСР, 1950, стр. 540.

[2] Там же.

сти самим занимать себя игрой или другим полезным делом.

Волевым привычкам свойственны все основные закономерности обычных навыков и привычек. Волевые привычки, так же как и всякие другие, вырабатываются только в результате многократных и систематических повторений. Так, для волевых привычек характерен принцип переноса, т. е. содействие одной привычки более быстрому образованию другой. Если, например, у ребенка выработана привычка настойчиво доводить до конца всякую игру, то на основе этой привычки он быстрее приобретает привычку настойчиво доводить до конца всякое учебное или трудовое задание, хотя последние по своему характеру являются совершенно иными. Кто организованно играет и учится, тот, как правило, организованно и трудится.

Вместе с тем волевые привычки имеют и свои особенности.

Волевые привычки, как и всякие нравственные привычки, в отличие от обычных привычек носят общий характер. Это означает, что за привычкой, например, ко всякой работе приступать энергично не закрепляется определенной формы движения, что имеет место при выработке обычной привычки, например мыть руки перед едой. Устойчивость волевой привычки проявляется в мотиве и склонности, вызывающих соответствующие движения. Энергичное начало работы только в том случае мы называем волевой привычкой, если это качество относится ко всякой полезной деятельности человека.

Действия и движения могут и должны быть разные, но мотив здесь один — действовать энергично. Учитель должен помнить, что возникновение волевых привычек всегда есть возникновение новых устойчивых мотивов поведения. Эта особенность волевых привычек является важным доводом в пользу их настойчивого развития и воспитания.

В задачу воспитания воли входит не только выработка у детей положительных волевых привычек, но и борьба с дурными привычками, которые отрицательно влияют на волю и характер человека. С такого рода привычками, как вялость и леность, разбросанность и суетливость, не говоря уже о порочных привычках, растлевающих душу человека, борьба должна быть особенно упорной и системати-

ческой. Огромное политическое значение имеет борьба со старыми привычками, которые обычно являются пережитками капитализма в сознании и поведении людей и которые под влиянием окружающих иногда рано укореняются у детей.

* *
*

Мы охарактеризовали отдельные волевые качества личности, выделили положительные, которые должны быть воспитаны у наших людей, охарактеризовали отрицательные, которые необходимо устранять. Этот анализ нельзя понимать как утверждение в человеке каких-то изолированно существующих друг от друга черт воли. Анализ волевых качеств человека может преследовать только одну цель — глубже понять психологическую природу воли и наиболее ясно и отчетливо очертить цели и задачи воспитания воли.

Носителем воли со всеми ее положительными и отрицательными качествами является конкретная человеческая личность, у которой все проявления воли находятся в органическом единстве.

В поступке человека, который, рискуя своей жизнью, спасает утопающего, мы находим проявление и решительности, и смелости, и мужества, и самообладания. Единство и взаимосвязь волевых качеств находят свое выражение также в индивидуальных особенностях личности. У каждого человека по-особому сочетаются и проявляются волевые качества.

Любое волевое качество обнаруживается и утверждается только в практической деятельности человека, в его поступках. Таким образом, если мы не хотим стать на идеалистическую точку зрения в вопросе воспитания воли, то должны исходить из положения, что воспитание воли есть, прежде всего, формирование сознательных и высоконравственных действий и поступков человека, оно осуществляется в процессе этих действий и поступков. Не случайно лучшие представители нашей педагогики видят, что наиболее верный путь всякого воспитания, и в частности воспитания воли детей, — это воспитание действий и поступков. Говоря о воспитании у детей хороших привычек, Макаренко писал: «Вообще нужно стремиться к тому, чтобы у детей как можно крепче складывались хорошие привычки, а для этой цели наиболее важным

является постоянное упражнение в правильном поступке. Постоянные же рассуждения и разглагольствования о правильном поведении могут испортить какой угодно хороший опыт»[1].

Анализируя поступки детей, мы находим ряд особенностей, которые необходимо учитывать при определении задач и методов воспитания воли. Прежде всего, по своей структуре детские поступки часто носят неопределенный, диффузный характер.

Поступки ребенка часто «засорены» большим количеством не относящихся к делу движений, чувств и мыслей. Поэтому перед педагогом должна стоять задача—бороться за четкость, собранность и определенность детских действий и поступков. Действия детей характеризуются своей импульсивностью и непосредственностью, которые зависят, в свою очередь, от повышенной эмоциональной возбудимости учащихся и от слабого развития сдержанности. Значит, нужно бороться за выдержанность и продуманность детских поступков. Характерной особенностью детских поступков является торопливость. У большинства детей преобладает установка на количество работы. Значит, нужно вначале воспитывать в действиях ребенка неторопливость и установку на качество и только на базе этого упражнять детей в умении действовать быстро, не снижая при этом качества выполняемой работы. Многие действия и поступки детей являются малоосознанными и непродуманными. Значит, нужно воспитывать сознательное выполнение действия, что зависит от целого ряда условий и, прежде всего, от правильной постановки в школе умственного и нравственного образования, от развития у учащихся новых, высших мотивов поведения.

---

[1] А. С. Макаренко, Лекции для родителей, 1940, стр. 46.

Глава IV

ПУТИ И СРЕДСТВА ВОСПИТАНИЯ ВОЛИ

Воспитание воли школьника, как уже указывалось, осуществляется всей системой школьных и внешкольных влияний. Влияет на формирование воли семья и школа, труд и учебная работа, игры и развлечения, окружающие школьника коллективы детей и взрослых.

Однако школа является определяющим фактором последовательного и преднамеренного воспитания у подрастающего поколения воли. Пути и средства воспитания воли чрезвычайно многообразны. Установленный режим занятий в школе и «Правила для учащихся», занятия на любом уроке и по любому предмету, любое задание по труду и общественной работе — все это должно использоваться прямым или косвенным образом для воспитания воли у учащихся.

Рассмотрим основные функции нашей школы, непосредственно связанные с воспитанием воли и характера у детей.

Стиль работы школы и учителя

Правильное воспитание воли учащихся определяется двумя важнейшими обстоятельствами: во-первых, организацией в школе такого порядка, при котором вся внешняя обстановка содействовала бы развитию коммунистических черт воли и характера у воспитанников, и, во-вторых, правильной организацией учителем учебно-воспитательного процесса. Наиболее важными из этих условий являются общий стиль работы школы, как воспитательного учреждения, и стиль работы учителя.

Под стилем работы школы понимается установленный порядок, определяющий условия жизни и деятельности учащихся и педагогов в школе (содержание помещения, оборудование и обстановка, установленный для школы режим времени, порядок руководства и контроля за работой учителя и ученьем детей со стороны директора школы и заведующего учебной частью).

В целях воспитания у учащихся сильной воли особо важно создать устойчивые условия для деятельности учащихся в школе. В стабильных условиях у учащихся создается привычка все делать на определенном месте и в определенное время. Слаженный стиль работы воспитательного учреждения создает нормальную обстановку для воспитания воли, существенно облегчает этот процесс. Нет ничего вреднее всякого рода необоснованных, подчас прожектерских нововведений и «перестроек». Они ломают установленный режим в школе, разрушают только что приобретенные, но еще не закрепленные привычки учащихся. У детей появляется характерная в этих случаях разболтанность в поведении. Часто вводимые в жизнь учащихся, но скоро отменяемые самим же руководством как неудовлетворительные новшества вызывают у них законное недоверие и неуважение ко всему новому. Наоборот, стабильные условия учебных занятий и устойчивый режим способствуют образованию в воспитательном учреждении положительных традиций, которые становятся второй природой всех членов детского и педагогического коллектива, дисциплинируют и укрепляют их волю.

Разумеется, всегда нужно стремиться к созданию лучшей обстановки в школе. Нужно добиваться того, чтобы школьные помещения, а также картины, цветы и другие украшения служили воспитательным целям, прививали учащимся эстетический вкус и высокую культуру. Школа тесно связана с жизнью всей нашей страны, которая непрерывно изменяется. Все новое, помогающее воспитанию детей, должно находить отражение во внешнем облике школьных помещений и стиле работы школы.

Но если установленное в школе распределение помещений и весь стиль работы являются удовлетворительными, то нет нужды их пересматривать. Если для расписания учебных занятий, стенгазеты и разного рода объявлений отведено определенное место, то нет надобности

его менять. Если портреты, правила поведения учащихся, картины помещаются на определенных участках стен, то нет нужды их перевешивать.

Без сомнения, немалую роль в воспитании воли учащихся играет чистота школьных помещений. Вся обстановка в школе должна воспитывать здоровые эстетические вкусы, которые не только облагораживают чувства ребенка, но и воздействуют укрепляющим образом на его волю.

Директор школы бесспорно оказывает огромное влияние на организацию воспитательного процесса. С точки зрения воспитания воли и характера ценен тот директор, который не только способен проявить незаурядную инициативу в установлении определенного стиля, твердого режима во всех звеньях учреждения, но и способен закрепить этот стиль, создать полезные традиции в учреждении, способен удержать себя и других от преждевременной их перестройки, переделки, ибо это подрывает нормальные условия для проведения плодотворной учебной и воспитательной работы в школе, подрывает нормальные условия для воспитания у учащихся воли и характера. Подлинное творчество организатора проявляется не только в ценной инициативе, но и в установлении разумной стабильности во всей деятельности учреждения. В конечном счете от директора зависит создание строгого и в то же время гуманного стиля работы школы, о котором так замечательно писал еще К. Д. Ушинский: «В школе должна царствовать серьезность, допускающая шутку, но не превращающая всегда дела в шутку, ласковость без приторности, справедливость без придирчивости, доброта без слабости, порядок без педантизма и, главное, постоянная разумная деятельность».

Однако эта благоприятная обстановка только тогда и будет способствовать воспитанию воли учащихся, когда и учитель как главная фигура в воспитательном процессе будет придерживаться определенного стиля работы. Под стилем работы учителя понимается продуманный и устойчивый режим его личного поведения в школе, метод отношения его к детям, порядок руководства учителем всей учебно-воспитательной работой. Наилучших результатов в воспитании может достигнуть только тот педагог, который воплощает в себе лучшие черты советского патрио-

та. Высокий нравственный облик советского учителя, его квалификация, сильная воля, личный пример оказывают решающее влияние на развитие волевых качеств учащихся.

Говоря о стиле учителя, мы имеем в виду прежде всего такие черты в поведении его, как определенность и последовательность во всем, требовательность к себе и учащимся, деловитость и умение устанавливать контакт с учащимися. Эти черты в характере учителя должны быть устойчивыми, постоянными. В своем обращении с учащимися он должен быть определенным и ясным во всем: в речи, жестах, мимике, требованиях, поощрениях и наказаниях. Неопределенность в поведении учителя становится объективной основой для порождения у учащихся неуверенности, неудовольствия, безразличия и апатии. Укажем, например, на речь педагога, которая является одним из важнейших средств воспитательного воздействия на детей. Ясное и четкое построение фраз, правильное использование интонаций, мимики и жестов, выпуклое выделение перед учащимися главных мыслей не только организуют восприятие школьников и способствуют лучшему пониманию и усвоению учебного материала, но и создают у учащихся определенную направленность и чувство уверенности в своем продвижении к новым успехам в учебной работе и поведении.

Однако разумная определенность и последовательность в поведении учителя могут быть достигнуты только тогда, когда педагог требователен к себе, когда он тщательно готовится ко всякому учебно-воспитательному мероприятию, когда он предъявляет высокие, но справедливые требования к учащимся.

Для успешного воспитания воли у учащихся учитель должен обладать высоко развитой организованностью, деловитостью. Как уже указывалось, деловитость характеризуется доведением всякого начатого дела до конца, производительным использованием каждой минуты, точностью отдельных действий, из которых складывается всякий поступок человека в целом. Однако требования к деловитости неодинаковы по отношению к людям различных профессий. Деловитость рабочего на производстве или хирурга, выполняющего операцию, включает в себя не только точность движений и действий, но обязательно и быстроту их. Деловитость же педагога, воспита-

теля, как это ни парадоксально, будет характеризоваться неторопливостью.

Спешка в учебно-воспитательной работе чрезвычайно вредна. Учитель, который спешит, теряет контакт с воспитанником, вызывает у последнего беспокойство и неуверенность в изучении материала. Наоборот, учитель, проявляющий неторопливость и терпение, заботящийся об основательности обучения и воспитания, порождает у учащихся уверенность в их силах, укрепляет их волю. При объяснении, внушении или рассказе сознанию ученика не меньше ясных слов говорят уместные паузы. Они заполняются активной мыслительной работой ученика, в процессе которой усваивается и перерабатывается материал. Паузы возбуждают новые чувства и стремления. Наоборот, педагог-резонер, нагромождающий обильное количество слов, не даст возможности воспитаннику завершить самое ценное звено в сознательном процессе — самостоятельную внутреннюю переработку, оценку материала, овладение им.

Необходимым качеством педагога, воспитывающим волю, является его умение устанавливать контакт с аудиторией учащихся. Этот контакт является необходимым условием всякой плодотворной работы учителя. Без него учитель не может реализовать ни одной учебной и воспитательной задачи, хотя бы он в полной мере обладал всеми иными достоинствами. Отличительной особенностью обучения является то, что активно действующими субъектами этого процесса являются учитель и ученик, которые связаны между собой определенными взаимоотношениями. Конечно, в процессе обучения перед учителем и учеником стоят разные задачи: учитель стремится к тому, чтобы лучше объяснять материал своему воспитаннику, ученик ставит задачу лучше воспринять и понять материал. Но в этом процессе нужно видеть не только различие между работой учителя и ученика, но и общность их работы. В один и тот же промежуток времени учитель и ученик выполняют совместную работу, при которой живая связь учителя и ученика не прерывается ни на минуту.

При наличии хорошего контакта характерно взаимопонимание учителя и ученика. Мысли учителя, излагающего материал, совпадают с процессом понимания ученика, усваивающего этот материал. Пользуясь этим контактом,

учитель уверенно овладевает процессом мышления ученика, направляет его. Важность этого контакта в педагогической деятельности велика. Он устанавливается тем больший, чем глубже знание педагогом детской психологии и круга представлений у учащихся данного класса.

При хорошей работе учителя мы наблюдаем также эмоциональный контакт. Хороший учитель вместе с детьми радуется их успехам, вместе с ними сокрушается по поводу их неудач и ошибок. Воспитательное значение этого контакта вряд ли может быть переоценено. Все выдающиеся педагоги обладали искусством установления этого контакта. В значительной мере поэтому они и оказывали неотразимое воспитательное влияние на эмоциональную натуру ребенка.

Хороший контакт педагога с учащимися есть одновременно и волевой контакт. Этот вид контакта характеризуется совпадением целей и устремлений учителя и учеников при выполнении общей работы. Настойчивый, дисциплинированный, требовательный к себе и к учащимся учитель, вооружающий их на преодоление всякого рода трудностей в учебной работе, внимательно поощряющий всякие усилия учащихся, способен установить и этот, наиболее трудный вид педагогического контакта. Сила этого контакта заключается в творческой энергии и деловитости учителя. Для правильного установления волевого контакта учителю требуется знать возможности детей, чтобы не переоценить их силы или, наоборот, не допустить недооценки этих сил.

Важным условием воспитания воли и характера у детей является *единство действий* всех членов педагогического коллектива школы. Практика показывает, что там, где нет спаянного коллектива педагогов, где нет согласованных требований к учащимся, там нет успеха в воспитательной работе.

А. С. Макаренко вопрос о педагогическом коллективе ставил по справедливости очень резко. Он писал: «Должен быть коллектив воспитателей, и там, где воспитатели не соединены в коллектив и коллектив не имеет единого плана работы, единого тона, единого точного подхода к ребенку, там не может быть никакого воспитательного процесса. Поэтому лучше иметь 5 слабых воспитателей, объединенных в коллектив, воодушевленных одной

мыслью, одним принципом, одним стилем и работающих едино, чем 10 хороших воспитателей, которые работают все в одиночку, как кто хочет»[1].

Согласованность всех требований, вытекающих из нравственных и педагогических принципов и предъявляемых к личности, обеспечивает развитие и закаливание воли в одном направлении. Укрепление единоначалия и педагогического коллектива является важным условием обеспечения единства действия в воспитательной работе.

Совместная работа школы и семьи в воспитании воли

Правильное воспитание воли и характера детей не может быть обеспечено силами одной только школы.

К решению этой сложной задачи должна быть привлечена семья, где дети проводят большую часть дня. Единство действий школы и семьи в воспитательной работе является решающим фактором. Главными воспитателями в семье являются родители. Для обеспечения правильного воспитания воли у детей требуется целеустремленная и непрерывная работа школы с родителями.

Советские люди проявляют много заботы о воспитании своих детей, но многие из них не знают, как правильно воспитывать их волю.

В результате одни родители пускают дело воспитания воли детей на самотек, другие же, исходя из ложного принципа родительской любви, изнеживают детей, не приучают их с малых лет к борьбе с трудностями. Разъяснить цели и средства коммунистического воспитания воли — важнейшая задача педагогической пропаганды школы. Передовые школы с успехом проводят с родителями беседы и лекции по вопросам воспитания воли и характера. В этих целях с успехом проводятся вечера обмена опытом воспитательной работы и читательские конференции. Для пропаганды знаний по воспитанию воли у детей можно использовать, помимо специальной литературы, такие произведения, как «Повесть о сыне» Кошевой, «Моя семья» Пфлаумер, «Записки матери» Маховой и др.

Темы бесед и лекций о воспитании воли могут быть самые разнообразные: что такое воля и как ее воспитывать, волевые качества советских людей и их формиро-

---

[1] А. С. Макаренко, Избранные педагогические сочинения, книга 4, АПН РСФСР, 1949, стр. 74.

вание, роль труда в воспитании воли, дисциплинированность и воля, значение режима ребенка в семье для развития воли, как развивать самостоятельность и инициативу у детей, воспитание настойчивости у детей, воспитание решительности и смелости, борьба с детскими капризами, детский страх и борьба с ним, борьба с детской ленью и др.

Беседы и лекции для родителей должны быть популярными, построенными на достаточном количестве ярких примеров и содержащими конкретные указания родителям о приемах и методах воспитания воли. Учитель должен особенно тщательно продумать свои указания и советы родителям о их контроле за выполнением домашней самостоятельной работы детей, чтобы предупредить вредную для учащихся родительскую опеку, убивающую самостоятельность и инициативу детей в работе. Классный руководитель должен помочь родителям установить режим дня, учитывая индивидуальные особенности каждого школьника своего класса. Учителя многих передовых школ страны вместе с родителями работают упорно и длительно над внедрением индивидуального режима школьника в семье, систематически контролируя проведение его в жизнь. Такое внимание к режиму дня школьника со стороны учителя и семьи ведет к тому, что выполнение определенного режима становится ценной привычкой школьника, дисциплинирующей его волю и характер.

Особое внимание классный руководитель должен обратить на организацию индивидуальных консультаций с родителями своего класса. Дети в классе различны по проявлениям воли и характера. Поэтому большую помощь родителям оказывает индивидуальная беседа, в процессе которой учитель договаривается с родителем о таких мерах воздействия, которые диктуются индивидуальными особенностями данного школьника. Но продуктивными беседы могут быть только тогда, когда учитель сам внимательно изучает и знает индивидуальные особенности своих воспитанников, а не полагается только на те сведения, которые сообщит ему в беседе родитель. Больше того, чтобы уверенно предписывать родителю меры воздействия на ученика, педагогу нужно знать не только индивидуальные особенности ребенка, но и особенности воспитания в данной семье: кто в семье

оказывает наибольшее влияние на ребенка, каково это влияние, какими методами это влияние обеспечивается и т. д. Ознакомившись с особенностями воспитания в семье, учитель легче установит эффективные меры воздействия на детей, которые он будет убедительно рекомендовать и предписывать родителям.

Наши лучшие педагоги так и делают, проявляя при этом незаурядную настойчивость. Вот что пишет учительница А. Е. Андриянова:

«Женя Т. начал отставать в занятиях с первого дня; он невнимателен, неусидчив, беспокоен, не умеет и не может собрать свое внимание даже на короткий промежуток времени. Приглядываясь к Жене, изучая его быт, семью, я обнаруживаю грубые ошибки в воспитании Жени. Женя — единственный сын молодых и малокультурных родителей. Они оказывают ему слишком много ласки и неразумной любви. Они купили ему настоящий велосипед, дорогой костюм, неограниченно дают ему деньги на кино и на мороженое, и в то же время он не имеет отдельного полотенца, зубной щетки, спит в одной постели с отцом и матерью.

Я делаю вывод, что исправление Жени надо начинать с изменения воспитания в семье. Начиная знакомство с родителями, я прежде всего стараюсь установить с ними контакт. Без этого не может быть совместной работы в столь важном и ответственном деле, как воспитание человека» [1].

Контакт учителя с родителем не ограничивается только педагогической пропагандой. Задача педагога заключается в том, чтобы добиться на деле педагогически правильного воздействия на ребенка со стороны родителей. Еще встречается немало родителей, которые охотно соглашаются с предписаниями учителя, но ничего не делают для того, чтобы претворить их в жизнь. Они продолжают воспитывать детей по своим установившимся порочным традициям и тем калечат их. Наше государство предоставило школе широкие права вмешательства в семью, где живет и воспитывается учащийся. Советская общественность и законодательство оказывают огромную поддержку школе в работе с родителями. Важно, чтобы сами учителя обнаружили твердую требо-

---

[1] Журнал «Начальная школа», 1941, № 1, стр. 18.

вательность к родителям, а не ограничивались только увещеванием.

Наша школа с успехом заставляет несознательных родителей выполнять закон о всеобуче. Она с успехом может потребовать от родителей и правильного воспитания детей в семье.

Опыт передовых школ и учителей в этом не оставляет никакого сомнения. Например, Федякинская семилетняя школа в работе с родителями использовала не только меры убеждения, но и меры принуждения. По инициативе школы на общественном суде, организованном при сельском совете, часто разбирались вопросы семейного воспитания. Родители, грубо нарушающие принципы советского воспитания, отвечали за свои действия перед общественным судом.

Суд в лице лучших колхозников села и заслуженного учителя республики И. Ф. Лаврехина выносил суровое порицание виновнику, давал обязательное предписание, как воспитывать ребенка. Исполнение решения суда контролировалось.

Несомненно, что главный путь к установлению единства действий школы и семьи в воспитании детей лежит через хорошо организованную повседневную связь учителя с родителем и систему педагогической пропаганды. В свете решений XIX съезда Коммунистической партии эта пропаганда должна быть поднята на новую, более высокую ступень.

Педагогические принципы воспитания воли

Педагогическая теория установила основные дидактические принципы обучения. Известно, что обучение должно быть сознательным и активным, систематическим и прочным, наглядным и доступным. Оно должно базироваться на правильной организации коллектива детей и индивидуальном подходе к учащимся.

Эти дидактические принципы одновременно являются и принципами воспитания.

В применении к обучению это будут дидактические принципы, в применении же к воспитанию — принципы воспитания. Иначе и быть не может, ибо процесс формирования сознания и поведения является единым, в котором всякое обучение так или иначе воспитывает, а вся-

кое воспитание не является бессодержательным, оно так или иначе обучает. Последовательное применение учителем указанных принципов обеспечивает ему успешное воспитание у школьников коммунистических черт воли.

Воспитание воли детей зависит прежде всего от последовательного применения учителем принципа *сознательности*. Успех воспитания бесспорно зависит от того, знает или не знает ученик, что такое воля человека, в чем она проявляется, каких людей называют волевыми, почему необходимо развивать и закалять волю.

Успешное воспитание воли предполагает постановку учителем перед учащимися ясно осознанной цели, что развивать положительные черты воли нужно самому ученику в его же собственных интересах и в интересах родины. Сознательный подход учащихся к развитию у них волевых качеств будет достигнут тогда, когда круг их представлений и понятий о воле из года в год будет расширяться.

К сожалению, учителя еще недостаточно заботятся о внедрении в сознание учащихся правильных понятий о воле.

Так, по нашим исследованиям, некоторые учащиеся седьмого класса безволие смешивали с неволей, с застенчивостью и другими явлениями, инициативность — с решительностью. Были и такие учащиеся, которые инициативность определяли как отрицательное качество воли. Например, Игорь Ш. сказал: «Инициативным называют такого человека, который выдает себя за высшее лицо, всеми хочет управлять, хотя и не достигает этого».

Выдержку некоторые учащиеся определяли как трусость, другие смешивали ее с самостоятельностью, третьи определяли ее как спокойствие, четвертые — как неразговорчивость, замкнутость, упрямство и т. п.

Почти все неправильные ответы о настойчивости и упрямстве связаны со смешением одного понятия с другим. Настойчивость в ряде случаев определялась как упрямство, т. е. как отрицательное волевое качество. Например, Боря Н. настойчивым считал такого человека, «который все делает по-своему, не принимая во внимание хороших советов товарищей», Маня Ф.: «который никогда не слушает других, все делает по-своему», или как Коля Р.: «который во время спора никогда никому не уступает, не считается с другими.

В других случаях настойчивость определяется как заносчивость (такой человек, который на вопросы товарищей не хочет даже и отвечать — Митя Ю.), как бездеятельность (такой человек, который не выполняет заданий — Рома К.), (такой человек, который ничего не делает и никому не помогает — Юра Д.).

Наоборот, упрямство многие определяют как настойчивость, возводя его, таким образом, в положительное качество человека.

Решительность некоторые учащиеся смешивали с опрометчивостью, т. е. определяли как отрицательное качество. Часто встречается неправильное понимание и таких качеств, как смелость, мужество, деловитость и др.

Воля человека чрезвычайно сложна. Многое здесь наукой еще не раскрыто. Однако понятия об основных чертах воли и нравственная оценка их с точки зрения коммунистической морали стали достоянием советской культуры. Поэтому непонимание учащимися многих волевых черт свидетельствует, прежде всего, о недостатках нашей учебной и воспитательной работы.

Педагог должен обратить серьезное внимание на формирование правильных понятий о воле, ибо неопределенность и ошибочность этих понятий, неправильная оценка учащимися положительных и отрицательных качеств несомненно вредно отражаются на их нравственном развитии.

Таким образом, применение принципа сознательности в воспитании воли предполагает: доступное для учащихся понимание сущности воли и волевых действий; осознание учащимися целей и задач воспитания у себя сильной воли; знание конкретных средств и приемов воспитания воли; твердое убеждение в том, что развитие воли зависит во многом от собственных усилий.

Огромное значение в воспитании воли имеет применение учителем принципа *активности*. Ученик может сознавать, что ему надо развивать и укреплять волю, но если он практически не закаляет и не тренирует ее, то сознательность остается созерцательной, недейственной. Такой ученик дальше добрых пожеланий не пойдет. Дело заключается не только в том, чтобы он был вынужден всей постановкой учебно-воспитательного процесса в школе затрачивать волевые усилия, но и в том, чтобы эта активность была преднамеренной. У учащихся долж-

на быть воспитана установка рассматривать преодоление неизбежных трудностей в учебной работе и жизни как упражнение для своей воли.

Ученик должен знать, что в учебной работе воля развивается тогда, когда он тренирует у себя произвольное внимание. Ему, может быть, неинтересно слушать объяснение какого-нибудь материала или выполнять домашние задания, но он мобилизует волевые усилия и приковывает свое внимание к этой работе не только потому, что без внимания он материала не усвоит, но и потому, что внимательность развивает его волю, готовит его к успешному преодолению все больших и больших трудностей.

При запоминании учебного материала ученик должен стремиться к преднамеренному запечатлению; затраченные при этом усилия не только способствуют более прочному запоминанию, но и закаляют его волю. При воспроизведении ученик должен стремиться к активному припоминанию, не только потому, что припоминание, связанное с волевыми усилиями, гарантирует наиболее полное и точное вспоминание материала, но и потому, что он тренирует на этом волю. То же самое необходимо сказать и об активном мышлении и воображении.

Принцип активности в воспитании воли предполагает выработку у ученика правильного отношения ко всякого рода трудностям и препятствиям, стоящим на пути к достижению цели. Правильное отношение к затруднениям есть не что иное, как готовность ребенка преодолеть эти трудности. Причем он должен знать, что такая готовность не только позволяет успешно выполнить конкретную учебную работу и добиться хороших знаний, но и составляет необходимый вклад в его формирующийся характер.

Правильное применение принципа активности в воспитании воли предполагает выработку у учащихся не только готовности, но и умений, навыков и привычек преодолевать трудности. Приобретая умения и навыки в выполнении различного рода самостоятельных заданий по учебной работе и труду, ученик должен знать, что он тем самым не только увеличивает производительность своего труда, но одновременно воспитывает в своем характере ценнейшее волевое качество — привычку преодо-

левать всякие жизненные трудности и препятствия, стоящие на пути к достижению целей.

Применение принципа активности в воспитании воли не ограничивается только воспитывающим обучением, иначе говоря, воспитанием воли только в связи с обучением, только в связи с выполнением различных видов трудовой и общественной деятельности. Могут иметь место и специальные упражнения по закаливанию воли.

Воспитание воли должно проводиться *последовательно и систематически*. Определяя нарастание трудностей, учитель должен учитывать не только возраст и год обучения, но и предыдущий жизненный опыт в развитии воли у отдельных учащихся. Руководствуясь принципом последовательности и систематичности, учитель не должен предъявлять одинаковые требования, например, к мужеству 10-летнего ребенка и 14-летнего подростка.

Систематичность в воспитании воли предполагает такую работу педагога, когда он не ограничивается только воспитанием у учащихся готовности быть волевыми в будущем, но и закаляет их волю на настоящем, доступном и близком для них материале. Жизнь ребенка в семье и школе дает достаточно материала для тренировки воли и закаливания характера.

Многие дети не любят «ломать голову» над трудной задачей, трудным упражнением, сочинением или переводом и при первом серьезном затруднении торопятся обратиться за помощью к товарищам, к родителям или к учителю.

Учителя должны добиваться того, чтобы ученики считали делом своей чести самостоятельно преодолевать встречающиеся в учебной работе затруднения. Многие дети не умеют переносить временные лишения, испытывают страх перед темнотой, боятся крови, некоторых животных и т. д. Умело применяя принцип последовательности и систематичности, педагог может приучить детей мужественно переносить эти испытания. Словом, необходимо добиться того, чтобы знания детей о воле находились в органическом единстве с практическими упражнениями по закаливанию воли.

Ученик под влиянием поощрения или интереса способен при выполнении задания проявить большую волю, например решить трудную задачу или проработать несколько часов в поле и перевыполнить установленную

норму. Но если эти усилия ученика не повторяются, то приобретенная в процессе этой деятельности выдержка или настойчивость не закрепляются. Принцип *прочности* и требует от педагога, чтобы он добивался воспитания у учащихся прочных волевых привычек в преодолении трудностей. Ясно, что применение принципа прочности в воспитании воли предполагает повторение волевых действий и упражнение в волевых усилиях. Чтобы волевое напряжение при упражнении не снижалось, а до известного предела повышалось, необходимо трудности постепенно увеличивать.

Вся работа, проводимая учителем по воспитанию воли, должна быть *доступна* для учащихся. Это предполагает в первую очередь учет возрастных особенностей.

Различные задания и упражнения, требующие выдержки, выносливости, смелости и мужества, должны быть дифференцированы по возрастам. Они не должны быть чересчур облегчены, ибо легкие задания не закаляют волю, но они не должны быть и чересчур усложнены, ибо непомерная нагрузка подрывает физические и моральные силы ребенка.

Доступность в воспитательной работе, и в частности в воспитании воли, предполагает также учет половых особенностей детей. Общие требования к воспитанию воли мы должны одинаково предъявлять как к мальчикам, так и к девочкам. Стране нужны не только мужественные, смелые и волевые мужчины, но и мужественные женщины, с твердым характером, такие, как Лиза Чайкина, Зоя Космодемьянская, Марина Раскова и др. Практика всего советского воспитания доказала доступность и важность воспитания в характере женщин таких волевых качеств, как решительность, смелость и мужество. Эти качества необходимы не только женщине-бойцу, но также и женщине-матери, и женщине-труженице. Но воспитание боевых качеств более доступно для мальчиков. Ясно, что в мужской школе на воспитание у мальчиков, например, таких качеств, как физическая сила, смелость и храбрость, мы должны обратить больше внимания, чем в женской школе. Эти возможности у мальчиков полностью совпадают с государственно важной целью подготовки из мальчиков защитников родины, мужественных бойцов нашей Советской Армии. Поэтому в пределах общих требований воспита-

ние воли у девочек должно быть несколько иным, поскольку в девочках мы видим в перспективе не только тружениц, но и матерей, и поскольку налицо у них целый ряд физических особенностей, отличных от особенностей мальчиков.

Принцип доступности предполагает также осуществление *наглядности* в работе по воспитанию воли. Абстрактные понятия о воле еще недоступны детям младших классов. Но если вопросы о волевых качествах раскрываются перед детьми наглядно, на конкретных примерах и образах, они становятся вполне доступными для них. Примеры из жизни замечательных людей, из жизни героев нашей родины, личный пример учителя, примеры товарищей, родителей — все это служит наглядным материалом в воспитании воли. Чтобы вызвать у ученика сознательное стремление к воспитанию воли, нужно добиться выработки у него правильного представления об отдельных волевых качествах. Конкретные примеры и образы должны быть использованы для того, чтобы ученик мог ясно отличить настойчивость от упрямства, решительность от опрометчивости, храбрость от лихачества, деловитость от делячества и т. д. Когда ученик получит ясное и наглядное представление о положительных качествах воли, тогда он будет сознательно, а не вслепую, их у себя воспитывать. Точно так же учитель должен наглядно показать детям пути и средства достижения цели при выполнении того или иного поступка, широко используя примеры из жизни и деятельности людей.

Последовательное коммунистическое воспитание человека может быть осуществлено только *в коллективе и через коллектив.* Замечательный советский педагог Н. К. Крупская, высоко оценивая воспитательное значение коллективной деятельности детей, звала педагогов, пионервожатых и самих школьников укреплять коллектив. Она говорила, что именно в коллективе дети учатся сознательной дисциплине, воспитывают у себя волю трудиться сообща, взаимопомощь, чуткость и другие качества характера. А. С. Макаренко первый из советских педагогов на основе своего опыта разработал методику воспитания детей в коллективе и через коллектив, которую теперь успешно используют наши школы. Макаренко не мыслил советское воспитание воли в отрыве от коллектива. В статье «Воля, мужество, целеустремленность» он

писал: «Коммунистическую волю, коммунистическое мужество, коммунистическую целеустремленность нельзя воспитать без специальных упражнений в коллективе. Не метод влияния от случая к случаю, не метод благополучного непротивления, не метод умеренности и тишины, а организация коллектива, организация требований к человеку, организация реальных, живых, целевых устремлений человека вместе с коллективом, — вот что должно составить содержание нашей воспитательной работы» [1].

Воспитатель должен всемерно укреплять коллектив, в особенности первичный, в котором происходит каждодневная деятельность школьника. Учитель, который не заботится об идейном и организационном укреплении вверенного ему коллектива детей, не может рассчитывать на успехи в воспитательной работе. Сплочение людей в дружный коллектив не происходит самотеком, а достигается в организованной борьбе этого коллектива за общие цели. Организация детского коллектива всецело зависит от деятельности учителя, у которого сосредоточены воспитательные функции. Выработка хорошо продуманного плана деятельности коллектива, целесообразное распределение поручений, охватывающее обязательно всех членов и учитывающее их индивидуальные особенности, развитие в коллективе товарищеской солидарности, самокритики и твердой дисциплины — все, без чего не может полнокровно жить ученический коллектив, зависит от учителя.

Учитель обязан следить за правильным ростом коллектива, не допускать его застоя, который одинаково вредно отражается как на учебной работе, так и на воспитании учащихся. Для этого учитель должен, не упуская общей перспективы, во-время выдвигать новые очередные задачи. Правильное советское воспитание, утверждает А. С. Макаренко, не может быть обеспечено только деятельностью людей в рамках первичного коллектива, только в коллективе класса, а осуществляется при активном участии этого коллектива в работе основного коллектива, каким является коллектив школы.

Руководитель обязан в полной мере использовать всю могучую силу воздействия коллектива на личность, умело

---

[1] А. С. Макаренко, Избранные педагогические сочинения, книга 4, АПН РСФСР, 1949, стр. 250.

организовать общественное мнение вокруг хороших и плохих поступков членов коллектива. Это достигается посредством развертывания критики и самокритики в коллективе. Успех Макаренко в значительной мере объясняется тем, что он проводил в жизнь детского коллектива критику и самокритику. Критика и самокритика являются важнейшим методом коммунистического воспитания каждой личности в коллективе и всего коллектива в целом.

Известно, как высоко оценивали воспитательную роль критики и самокритики Ленин и Сталин. Раскрывая значение самокритики, И. В. Сталин писал: «Вывод один: без самокритики — нет правильного воспитания партии, класса, масс; без правильного воспитания партии, класса, масс — нет большевизма» [1].

Успешное воспитание коллектива происходит только в том случае, когда учитель заботится о развитии каждого школьника, когда он осуществляет *индивидуальный подход* к детям. И. В. Сталин учил глубоко изучать каждого человека, растить кадры любовно, ибо они являются самым ценным капиталом в мире.

Дети приходят в школу с различными волевыми качествами. Урочная система, принятая в школьном обучении, создает для всех учащихся класса равные условия. В результате воздействие на весь коллектив занимает главное место в обучении.

Однако работа ученика на уроке является не единственным условием для формирования его воли и характера. Воля ученика складывается в процессе всей его деятельности — на уроке, в труде, в игре, во взаимоотношениях с товарищами, в семье и т. д. Эти условия, за исключением урока и учителя, у каждого учащегося различны. Поэтому без индивидуального подхода к учащимся нельзя изучить особенностей воли школьника, наметить правильного пути в формировании его воли.

Индивидуальный подход в воспитании воли прежде всего предполагает тщательное изучение учителем воли и характера каждого школьника. Эту работу должны проводить в первую очередь классные руководители. Лучшие педагоги уделяют огромное внимание вопросам изучения детей.

---

[1] И. В. Сталин, Соч., т. 11, стр. 129.

Искусством изучения детей обладал замечательный педагог нашего времени А. С. Макаренко. «Все видит, знает каждого колониста, характеризует его пятью словами и так, как будто делает моментальный фотографический снимок с его характера», — так А. М. Горький писал о А. С. Макаренко.

В процессе изучения детей педагог уясняет, какие черты характера данного школьника нужно развивать, какие следует изживать, какие методы индивидуального воздействия надо применять. Для такого изучения достаточно вдумчивого, повседневного наблюдения жизни ребенка и анализа полученных данных.

Учитель изучает ребенка, воспитывая его, и воспитывает, изучая. Это правило действенного изучения школьников никогда не следует забывать. Классный руководитель имеет в своем распоряжении ряд вполне доступных для него приемов и методов для изучения воли и характера детей. Наиболее важными из них являются: наблюдение за поведением детей в школе во время учебной работы, во время выполнения различных трудовых заданий и игр, а также за поведением их в процессе внеклассной работы; изучение учащихся при проведении бесед с ними, в особенности индивидуальных; анализ результатов детского творчества (сочинений, рисунков, моделей и т. д.); проведение бесед с родителями; посещение учеников на дому и др. Нужно использовать также беседы с представителями детских организаций, а при умелом подходе — и беседы с близкими друзьями школьников.

В своей повседневной работе классный руководитель должен изучать всех детей своего класса. Однако основательно и одновременно он может изучать только нескольких. Следовательно, надо соблюдать какую-то очередность в углубленном изучении детей своего класса. Опыт показывает, что при правильно организованном изучении классный руководитель в состоянии хорошо познакомиться с индивидуальными особенностями своих школьников через два-три месяца работы в новом для него классе.

Содержание бесед и наблюдений над учащимися должно быть обязательно записано. В практике лучших классных руководителей выработались и формы этих записей. Такой формой, оправдавшей себя на практике, является ведение дневников. С внешней стороны дневник представляет собой обыкновенную толстую тетрадь, поделен-

ную на части по количеству учащихся в классе. Обычно в школе после работы или дома в свободное время учитель кратко записывает свои наблюдения за учащимися. Сюда же он заносит результаты бесед с учащимися, педагогами и родителями и все то, что в каком-либо отношении является важным для психологической характеристики учеников.

Записи надо производить чаще, но не обязательно ежедневно. Некоторые классные руководители записывают один-два раза в неделю, но эти записи подробны и содержательны.

Иногда учитель не знает, какой материал записывать в дневник. Психологически подготовленный педагог, как правило, не испытывает таких затруднений. Он в состоянии отделить более существенное от несущественного. Неподготовленный же педагог обременяет свои записи материалом, иногда не имеющим отношения к формированию воли и характера ученика (например, описание внешности, несущественные подробности из биографии и др.). Для продуктивного изучения и воспитания учащихся классный руководитель должен повышать свою культуру в области психологии.

Изучение воли и характера учащихся должно быть оперативным. Уплотнить сроки первоначального изучения надо прежде всего для того, чтобы быстрее прийти к определенным выводам, — ведь эти выводы необходимы для улучшения текущей воспитательной работы. К тому же характеры детей весьма изменчивы. Затянув период первоначального изучения, например на семь-восемь месяцев, мы при обобщении материала рискуем дать неточную характеристику ребенка, ибо ненамеренно можем использовать для характеристики ребенка сегодняшнего дня материалы, отражающие уже пройденный этап его жизни.

Материалы изучения, зафиксированные в дневнике, классный руководитель обобщает и оформляет в характеристику. Характеристика должна быть, по возможности, конкретной. Ее нужно обязательно датировать. Каждая характеристика должна содержать в конце педагогические выводы: какие черты нужно развивать как положительные, какие изживать и переделывать как отрицательные, какие формировать вновь. Здесь же необходимо указывать методы и приемы индивидуального воз-

действия. Характеристики надо обсудить на собрании коллектива педагогов, работающих в данном классе.

Опыт показывает, что такое обсуждение существенно уточняет характеристику и, что особенно важно, конкретизирует воспитательные мероприятия в классе.

На этом изучение характера школьника обычно не заканчивается. Каждый учитель должен непрерывно углублять свои знания об учащихся и дополнять характеристики новыми сведениями. Необходимо помнить, что, обучая и воспитывая школьника, учитель тем самым изменяет его характер. Изменения в характере происходят и под давлением других причин (домашняя обстановка, чтение, влияние товарищей и др.). Эти изменения в характерах детей педагог должен изучать и оценивать. Дополнения к характеристикам с педагогическими выводами желательно делать не реже одного раза в учебную четверть.

Изучая школьников, учитель получает все новые и новые возможности для активного влияния на развитие воли и характера учащихся в соответствии с задачами коммунистического воспитания.

Индивидуальный подход к учащимся в воспитании воли и характера только тогда исчерпает себя полностью, когда усилия учителя будут дополнены встречными усилиями ученика по работе над собой. Это будет возможно, если учитель раскроет школьнику основные черты его воли и характера, объяснит ему, какие черты надо развивать и какие нужно подавлять, вооружит его доступными методами и приемами самовоспитания воли, будет направлять и контролировать процесс самовоспитания.

Методы воспитания воли

Воспитание воли детей осуществляется разными методами. Результаты будут зависеть от того, имеет ли педагог знания о методах и приемах воспитания, знает ли место каждого из методов во всей системе воспитания воли и умеет ли этими методами пользоваться.

Основными методами воспитания воли, проверенными многолетней практикой лучших педагогов, являются метод убеждения, метод упражнения и метод стимуляции волевых усилий.

Эти методы педагог использует как при индивидуальном воздействии на ученика, так и при воздействии на коллектив учащихся. Всякий из указанных методов, в зависимости от условий, может быть средством как прямого, так и косвенного воздействия на школьника. При проведении воспитательных мероприятий педагоги часто переоценивают метод прямого воздействия и явно недооценивают метод косвенного воздействия. Между тем прямое воздействие имеет и отрицательные стороны, которые могут быть устранены, если мы дополним его методом косвенного воздействия. Профессор К. Н. Корнилов формулирует сущность косвенного воздействия следующими словами: «Косвенное воздействие заключается в том, что я, как личность, как педагог, администратор, отхожу на задний план, воздерживаюсь от прямого воздействия и ставлю своей задачей создание такой жизненной ситуации, которая сама влияет положительно на человека и побуждает его действовать так, как это необходимо для выправления его поведения» [1].

Согласно учению И. П. Павлова, все воспитательные воздействия есть не что иное, как внешние раздражители, организованно предъявляемые воспитаннику педагогом. По своей природе эти раздражители делятся на две группы — словесные и непосредственные. На основе этого все методы воспитательной работы подразделяются на две большие группы: методы воздействия на поведение человека через слово (меры убеждения) и методы непосредственного воздействия на поведение его путем прямого вмешательства в его деятельность (меры упражнения).

Успех воспитательной работы всегда зависит от продуманного совместного применения мер убеждения и мер упражнения, которые создают единство теории и практики в поведении воспитуемого, а физиологически обеспечивают нужную взаимосвязь между первой и второй сигнальными системами.

Ведущую роль второй сигнальной системы в воспитательной работе можно понимать так: воспитатель, разъясняя воспитуемому и убеждая его, ставя перед ним в словесной форме определенную задачу для дей-

---

[1] К. Н. Корнилов, К вопросу о воспитании воли, журнал «Советская педагогика», 1942, № 5—6.

ствия, создает во второй сигнальной системе доминанту, которая определяет целенаправленность поведения. Само же практическое действие, соответствующее теоретически понятой и принятой задаче, осуществляется только в том случае, если доминирующее возбуждение второй сигнальной системы передается в первую сигнальную систему.

Эта внутренняя связь между второй и первой сигнальными системами обеспечивается при одновременном воздействии словесных и непосредственных раздражителей, т. е. путем образования временных связей. На маленьких детях это особенно хорошо видно. Прививая ребенку определенные навыки поведения, прежде всего показывают те или иные движения, сопровождая показ словесным объяснением, приучая ребенка выполнять данные движения. Важную роль при этом играет сама физическая помощь воспитателя в выполнении ребенком определенных движений. В этом воспитательном процессе ведущая роль принадлежит первой сигнальной системе. Позднее, при образовании достаточного запаса понятий и двигательных навыков, становится возможным приучать к движениям на основе только пояснения и показа соответствующего движения или действия, а еще позже воспитатель считает возможным требовать усвоения определенных навыков на основании лишь их описания.

В принципе дело не меняется и в том случае, когда мы от отдельных движений и навыков переходим к поступкам и поведению в целом.

Приучить человека управлять собой в соответствии с требованиями морали невозможно иначе, как через образование у него нужных нервных связей между второй и первой сигнальными системами, между сознанием и внешним поведением. А это означает, что идейное воздействие на сознание человека должно подкрепляться соответствующим воздействием на само поведение воспитуемого, т. е. человек должен ставиться системой воспитания в такие условия, которые вынуждали бы его совершать практические действия в одном направлении с получаемым идейным воспитанием. Иными словами, если воспитатель говорит о величии смелости и мужества, то он обязан не только вдохновить воспитанника на будущие подвиги, но обязательно *организовать* для него

действия с целью упражнения смелости и мужества на практике.

Но повидимому эти две большие группы методов не раскрывают еще всего процесса воздействия на человека. Из учения И. П. Павлова видно, что внешние раздражители не только определяют образование условных связей, но и регулируют самый процесс протекания условных рефлексов. Предъявление экспериментатором определенных внешних раздражителей может ускорить и усилить протекание условного рефлекса или, наоборот, ослабить его, затормозить совсем и т. д.

Этой регулирующей функции внешних раздражителей в воспитательной работе с человеком отвечают меры поощрения и принуждения. В плане воспитания воли эти меры выступают как способы стимуляции волевых усилий, необходимых для преодоления трудностей.

Из учения И. П. Павлова мы также знаем, что только под влиянием внешних воздействий развивается и совершенствуется регулирующая деятельность мозга, обеспечивающая самостоятельность и инициативу в поведении. У человека это создает возможности для самовоспитания.

Система воспитательных воздействий направлена на то, чтобы создать у человека стойкие убеждения и привычки (динамические стереотипы), которые обеспечивали бы нужное поведение человека и в такой обстановке, где воспитатель отсутствует и где человеку надо действовать самостоятельно, руководствуясь результатами предыдущего воспитания.

Дальновидный воспитатель все время заботится о том, чтобы передать воспитаннику не только методы оперирования с внешними предметами, но и методы управления собой во время самостоятельной деятельности. В итоге человек, вооруженный моральными убеждениями и методами управления собой, становится способным бороться со своими слабостями и отрицательными влияниями внешней среды не только во время самостоятельной работы под наблюдением руководителя, но и во время самостоятельной деятельности, протекающей без воспитательного наблюдения. Самовоспитание представляет собой не что иное, как целенаправленное воздействие на собственное поведение, осуществляемое в определенных условиях и определенными методами.

Воспитатель, регулируя деятельность воспитанника, тем самым совершенствует регулирующую функцию мозга. Мозг становится со временем способным регулировать и самый воспитательный процесс над тем человеком, органом сознания которого он является.

Итак, все методы воспитания мы сводим к четырем группам.

К первой группе нужно отнести те методы работы, которые непосредственно направлены воспитателем на сознание человека, преследуют цель создания у человека правильных убеждений и понятий, без которых не может быть и правильного поведения. Сюда войдут: разъяснение, чтение, беседа и все те замечательные формы воспитательной работы в виде коллективного обсуждения, где наиболее ярко представлены критика и самокритика недостатков. Все эти методы могут быть названы методами убеждения.

Во второй группе объединяются методы, помогающие человеку на практике развивать и закреплять коммунистическое поведение. Это всякого рода упражнения в учебных и трудовых действиях, в выполнении различных заданий и поручений, в самостоятельной работе. Все это — меры упражнения.

К третьей группе относятся все многочисленные методы и приемы воспитательной работы, побуждающие человека увеличивать волевые усилия в борьбе с трудностями и тем закалять свою волю. Из них в первую очередь необходимо назвать поощрение, требование и принуждение.

Наконец, к четвертой группе мы относим методы и приемы воспитательной работы над собой. Все методы самовоспитания являются производимыми от первых трех групп методов воспитательной работы. К ним относится самостоятельное использование для развития своей воли разнообразной литературы, упражнения в самодисциплине, выдержке, смелости и т. д., самоконтроль за своим поведением и др.

Глава V

УБЕЖДЕНИЕ КАК ВАЖНЕЙШИЙ МЕТОД ВОСПИТАНИЯ ВОЛИ

В применении к воспитанию воли методы убеждения имеют цель раскрыть учащимся понятие о воле, показать высокие качества воли советского человека, убедить школьников в необходимости развития у себя этих качеств, разъяснить способы и приемы самостоятельной работы над собой, воспитать желание работы над развитием своей воли и уверенность в успехе этой работы.

Для этих целей советский учитель использует огромный и разнообразный материал, который предоставляют ему учебные программы и учебники, повседневная общественная жизнь, печать, кино, радио, театр и другие источники социалистической культуры.

Материал для убеждения

Огромное значение для воспитания воли имеет изучение *биографий* великих вождей трудящихся — Маркса и Энгельса, Ленина и Сталина. На ярких примерах жизни и деятельности Ленина и Сталина лучше всего можно показать силу и высокую идейность воли, привить правильные понятия о качествах воли, воодушевить людей на борьбу с трудностями. Лучшие учителя в своей работе обращают особое внимание учащихся на формирование воли Ленина и Сталина в юношеские годы, на то, как вожди рабочего класса много работали над собой и своими соратниками, чтобы выковать несокрушимую волю для беззаветного служения народу. «Я систематически рассказываю о жизни и борьбе Ленина и Сталина, — пишет заслуженная ленинградская учительница М. В. Кро-

пачева,—останавливаясь при этом на чертах их характера, подчеркивая их высокую идейность, принципиальность, любовь к людям, непримиримость к врагам народа. Так, например, 90-е годы связаны с началом революционной деятельности Ленина и Сталина. Рассказывая о детстве и юности Ленина и Сталина, я обращаю внимание учащихся на их трудолюбие, на отношение к науке, настойчивость в достижении цели, отношение к товарищам. Через биографию легче достигается знакомство учащихся с основными идеями Ленина и Сталина. Так, рассказывая как Ленин боролся с народниками, я ставлю темой беседы роль личности в истории.

Рассказывая о борьбе Ленина и Сталина с экономистами, останавливаюсь на роли революционной теории в рабочем движении. Блестящей иллюстрацией к этой теме являются примеры сталинского предвидения. Отсюда делаем вывод о необходимости идейного вооружения советских людей, сознательных строителей коммунистического общества.

Упоминая о Таммерфорсской конференции, я использую воспоминания Сталина о Ленине, говорю о скромности Ленина, о логике его речей. Рассказывая о IV и V съездах партии, останавливаюсь на умении Ленина стойко переносить поражения и не увлекаться победой.

Так, используя мемуарную и художественную литературу о Ленине и Сталине, их статьи и речи, письма, образы Ленина и Сталина в кино и театре, материалы музея, удается в результате создать у учащихся цельный образ вождей революции» [1].

В биографиях Ленина и Сталина, в высказываниях Сталина о Ленине, в высказываниях выдающихся деятелей Коммунистической партии о Ленине и Сталине, а также и в художественных произведениях дается большой материал, характеризующий волевые качества вождей рабочего класса.

В своих выступлениях Сталин отмечал такие черты воли и характера Ленина, как принципиальность и определенность, бесстрашие и смелость, скромность и уверенность, мудрость и неторопливость при решении

[1] Из сборника «Идейно-политическое воспитание учащихся в школах Москвы и Ленинграда в 1946/47 учебном году», стр. 158—159.

сложных вопросов, силу логики, правдивость и честность, любовь к народу и веру в его силы.

Эти же черты присущи Сталину. В «Краткой биографии» охарактеризован облик Сталина следующими словами: «Все знают непреодолимую сокрушительную силу сталинской логики, кристальную ясность его ума, стальную волю, преданность партии, горячую веру в народ и любовь к народу. Всем известна его скромность, простота, чуткость к людям и беспощадность к врагам народа. Всем известна его нетерпимость к шумихе, к фразёрам и болтунам, к нытикам и паникёрам. Сталин мудр, нетороплив в решении сложных политических вопросов, там, где требуется всесторонний учёт всех плюсов и минусов. И вместе с тем Сталин — величайший мастер смелых революционных решений и крутых поворотов» [1].

Глубокое изучение биографической и мемуарной литературы с привлечением художественных образов дает людям всестороннюю характеристику волевого облика великих вождей трудящихся. Ленин и Сталин являются для советских людей высшими примерами для подражания. Изучение биографии вождей — важнейшее средство воспитания воли.

Ценнейший материал для воспитания воли содержат биографии выдающихся соратников Ленина и Сталина — Я. М. Свердлова, Ф. Э. Дзержинского, С. М. Кирова, М. В. Фрунзе и других деятелей Коммунистической партии и Советского государства.

На примере жизни и деятельности выдающихся большевиков у нашей молодежи с малых лет воспитывается коммунистическая целеустремленность, беззаветная преданность партии, патриотизм, революционная смелость, организованность и мужество.

В школах широко используются в воспитательных целях биографии выдающихся русских ученых, полководцев, писателей, композиторов, актеров и других деятелей. В этих биографиях имеется огромный конкретный материал о воле, на котором можно прививать детям правильные понятия о волевых качествах, разъяснять им пути и средства развития и укрепления воли, значение воли в борьбе с трудностями. В биографиях Суворова,

---

[1] «Краткая биография И. В. Сталина», изд. 2, 1952, стр. 239.

Павлова, Ушинского, Станиславского и других приведены ценнейшие методы и правила воспитания воли, которые, будучи доведены до сознания молодежи, оказывают ей большую помощь в работе над собой.

Письмо И. П. Павлова к советской молодежи ныне стало программой самовоспитания многих тысяч советских юношей.

У нас имеется большая биографическая литература о Героях Советского Союза и Героях Социалистического Труда, о передовых людях промышленности, сельского хозяйства и культуры. Жизнь и деятельность этих людей находят особенно живой отклик в народных массах.

Велика воспитательная роль советской *художественной литературы*. Центральный Комитет нашей партии неоднократно подчеркивал исключительно важное значение литературы в воспитании молодого поколения. Такие произведения, как «Молодая гвардия» Фадеева, «Как закалялась сталь» Н. Островского, «Повесть о настоящем человеке» Б. Полевого, стали незаменимым руководством наших учителей в деле воспитания воли учащихся.

Произведения «Чкалов» Боброва, «Служу Родине» Кожедуба, «Люди колхозных полей» Ангелиной и др. оказывают большое влияние на формирование воли советской молодежи.

В лучших художественных произведениях дан огромный красочный материал о качествах воли советских людей, о путях формирования воли. Этот материал может быть доведен до сознания человека любым методом.

Сила художественной литературы в деле воспитания воли заключается в том, что она конкретно, в образах раскрывает поступки и действия людей, пути преодоления трудностей и на этих примерах учит правильному поведению.

Ценный материал для воспитания воли дают *театр, кино и радио*. В постановлении Центрального Комитета ВКП(б) «О репертуаре драматических театров и мерах по его улучшению» воспитательные задачи театра определены следующим образом: «Драматурги и театры должны отображать в пьесах и спектаклях жизнь советского общества в ее непрестанном движении вперед, всячески способствовать дальнейшему развитию лучших сторон характера советского человека, с особой силой выявившихся во время Великой Отечественной войны. На-

ши драматурги и режиссеры призваны активно участвовать в деле воспитания советских людей, отвечать на их высокие культурные запросы, воспитывать советскую молодежь бодрой, жизнерадостной, преданной Родине и верящей в победу нашего дела, не боящейся препятствий, способной преодолевать любые трудности».

Воспитательная сила драматического искусства заключается в том, что она наиболее всесторонне воздействует на психику человека, включая в активную работу эмоциональную сферу, непосредственно формируя энергичные возвышенные стремления к деятельности. Эти чувственные стремления являются необходимой предпосылкой для осуществления волевых действий и поступков, для развития воли в целом.

Наши лучшие педагоги и пропагандисты в своей работе активно используют для целей воспитания театральные постановки, кинофильмы и радиопередачи. Коллективный просмотр кинофильмов и спектаклей с последующим их обсуждением стал в работе школ и комсомольских организаций одним из важных методов воспитания лучших качеств воли и характера советской молодежи.

Для целей воспитания воли необходимо шире использовать психологическую и педагогическую литературу.

В воспитательной работе огромное значение имеют факты, взятые из окружающей жизни, из поведения и деятельности школьников. Недооценка этого материала нередко приводит к разрыву теории с практикой, к вредному формализму, к пустому морализированию. Наоборот, правильное использование примеров из жизни своего коллектива оказывает сильное и непосредственное влияние на поведение людей, дисциплинирует, подтягивает, способствует закаливанию воли.

Итак, богатейший материал для воспитания воли содержится в самых разнообразных источниках: в учебной, политической и научной литературе, в фактах повседневной советской действительности, в произведениях художественной литературы и искусства.

Умелый подбор этого материала в соответствии с возрастом и уровнем развития детей является одной из важнейших задач всякого учителя. В общеобразовательной школе этот подбор облегчается программами и методическими указаниями, в которых всегда отражены вопросы воспитания. Но и в этих случаях от педагогов всегда требует-

ся творческая подготовка к занятиям, чтобы обеспечить идейно выдержанное и методически правильное применение мер убеждения для воспитания воли у учащихся.

Формы и приемы убеждения

Самой повседневной формой убеждения является *беседа*. Не требуя большой организации и особых условий, занимая сравнительно короткий промежуток времени, беседа является важным средством воспитательного воздействия и родителя на своего ребенка, и учителя на ученика. В процессе не только специально организованной, но и всякой беседы, связанной с поведением человека, учитель всегда внушает учащемуся веру в свои силы и возможности, воодушевляет на преодоление трудностей, терпеливо разъясняет ошибки и заблуждения и тем воспитывает волю. Любовный подход к воспитанию учащихся проявляется в повседневных, кропотливых, «незаметных» беседах учителя, постоянно направляющих и организующих поведение детей.

Всю жизнь вспоминают бывшие воспитанники добрым словом своих учителей за отеческое внушение, терпеливое разъяснение, справедливое требование, пробудившие у них любовь к знаниям и труду, веру в свои силы, волю к борьбе с трудностями.

Часто вспоминает Герой Социалистического Труда генерал П. А. Кабанов своего первого учителя, Миколу Тарасовича:

«Он не просто преподавал, но одновременно воспитывал, укреплял волю и настойчивость учеников. Микола Тарасович никогда не позволял стирать с доски, если напишешь или начертишь плохо, коряво.

— Ты не стирай, — говорил он, — а рядом нарисуй лучше и сравни.

Бывало по нескольку раз писать или чертить заставлял, пока на доске хватало места. Я помню, душа радовалась, когда я видел, чего сам достичь смог. Великое это дело — видеть результаты своей работы. И чем труднее было добиться этих результатов, тем больше радости.

Микола Тарасович учил всех нас, наметив цель, не отходить назад, что бы ни случилось.

— Хотеть, — говорил он, — это еще не значит мочь. Между ними лень лежит, и надо ее перейти. А потом

широкая река — безволие. И ее переплыть надо. Но и это еще не все. Вырастет перед каждым человеком высокая стена — неверие в свои силы. И эту стену перелезть надо»[1].

Малограмотный юноша, получивший доступ к знаниям только после Октябрьской революции, имевший страстное желание стать инженером, получал от этого первого учителя правильное воспитание воли. Коммунистическая партия, советский строй закалили волю коммуниста Кабанова, которая во всю мощь проявилась в годы Отечественной войны, когда он руководил восстановлением железнодорожных мостов.

Всякая воспитательная беседа преследует цель — изучение особенностей ученика и оказание на него положительного воспитательного влияния. Однако индивидуальные беседы по своему характеру не одинаковы. Различной будет и их методика проведения. Индивидуальные беседы с учеником часто проводятся в связи с каким-нибудь проступком школьника, когда педагог ставит своей основной целью установление степени виновности ученика, пресечение и предупреждение повторения подобных поступков. Этот вид беседы является весьма распространенным в школе. Многие учителя применением таких бесед явно злоупотребляют. Конечно, такие беседы при правильном их проведении имеют большое воспитательное значение. Они помогают осознать всю неправильность и постыдность совершенного поступка, предупреждают ученика и вызывают у него чувство раскаяния. К сожалению, индивидуальные беседы часто проводятся формально и не дают никакого воспитательного эффекта.

Приведем пример такой беседы:

Учитель. Ну, Сидоров, рассказывай, за что ты ударил Панюшкина!

Сидоров (молчит, угрюмо смотрит на пол).

Учитель. Ну, что же ты молчишь? Мне некогда терять с тобой время. Говори, за что ты его ударил.

Сидоров. Панюшкин меня назвал глистой. (Зло.) Я ему еще не так поддам.

---

[1] М. Ефетов, Павел Алексеевич Кабанов, Профиздат, 1947, стр. 52.

Учитель (резко). Это еще что такое? Разве школьники так себя ведут? Если тебя оскорбили, ты должен был сказать мне, а не драться... Чтоб у меня этого больше не было. Ступай! А с Панюшкиным я поговорю.

Вот и вся беседа. С другим учеником беседа проводится в таких же тонах. Часто до следующего нарушения никакого другого индивидуального воздействия на ученика не оказывается. Такие беседы не имеют положительного значения. Они не затрагивают ни мыслей, ни чувств, ни воли школьника. Они не убеждают и не предупреждают. Их справедливо учащиеся рассматривают как случайные нотации. Здесь учитель не вскрывает мотивов поступка ученика, не устанавливает характера взаимоотношений между учащимися, не вызывает чувства истинного сожаления за свое действие и не указывает путей предупреждения подобных действий. В таких беседах не делается никакой попытки поближе изучить ученика, понять его. Многие учителя, начиная с учеником беседу, искренне хотят ему помочь, но терпят неудачу, потому что до беседы и в процессе проведения ее не сумели вскрыть причины плохого поведения ученика и наметить конкретные мероприятия по его исправлению, не продумали методику проведения беседы. Результаты таких бесед иногда бывают плачевными и, кроме конфуза и подрыва авторитета учителя, ничего не приносят.

В «Учительской газете» учительница Демина приводила следующие факты из практики своей школы:

«Коля Б., ученик пятого класса, не успевает по арифметике. Он дисциплинирован и хочет учиться. Классный руководитель проводит с ним беседу. Классный руководитель, вероятно, хочет ему внушить, что надо учиться хорошо. Но как это делается?

— Почему ты плохо учишься по арифметике? — спрашивает учитель.

Молчание. Двенадцатилетний возраст не позволяет ученику вскрыть причину своей неуспеваемости. Кроме того, Коля не согласен с тем, что он плохо учится. Нет, это не так.

— Ты учишь уроки? — продолжает учитель.

— Учу, — отвечает Коля.

— За что получил двойку сегодня?

— Не решил задачу.

— Почему?

Опять молчание.

— Ты хочешь учиться?

— Хочу.

— Обещаешь исправить двойку?

— Обещаю.

На этом беседа закончена. «Цель достигнута»: ученик дал обещание. А затем, как это часто бывает, не сдержал своего слова. А как ему сдержать обещание, что именно нужно для этого проделать, что мешает этому, — разве учитель не обязан сам ответить на такие вопросы, если он повел разговор с учеником?

В учительскую был вызван В., ученик девятого класса. Он плохо стал себя вести за последнее время. Его надо было призвать к порядку и без лишних слов потребовать изменить свое поведение. Так и сделали классный руководитель и директор школы. В. как будто бы действительно почувствовал, что с его плохим поведением дальше мириться не собираются. Все, как говорят, шло хорошо. Но... дурная привычка задавать непродуманные вопросы ученику, не будучи, кроме того, готовым к его вопросам и ответам, испортила все дело. Один из присутствующих учителей вдруг задает вопрос:

— Кстати, почему ты плохо учишься? — Вопрос был совершенно некстати.

— Почему плохо? Я не имею ни одной двойки, — отвечал В.

— Да, но ведь у тебя же почти по всем предметам тройки.

— Ну и что же?

— Как что же? Тройка для тебя — плохая отметка.

— Почему для меня плохая, эта отметка для всех переводная...

Учитель не нашелся, что сказать.

— Ты слишком много увлекаешься шахматами. Надо прекратить эти развлечения, — вставляет свое слово другой учитель.

— Причем тут шахматы? — с явным негодованием заявляет ученик. Он оскорблен за шахматы. Шахматы — это изумительная игра, она может только способствовать развитию, но не тормозить его. А в школе вдруг говорят о такой игре: «прекратить».

Итак, пока доводы были убедительны, они действовали. Пошли советы непродуманные, неубеждающие, — результатов никаких. Ученик покинул учительскую, оставшись при своем мнении.

Другой пример. Ученик К. опоздал на урок. Причина для опоздания была уважительная. В присутствии ряда учителей один из преподавателей задает К. вопрос, почему он опоздал.

Ученик спокойно и правдиво отвечает. Он сознает, что не все им сделано, чтобы избежать опоздания. Учителю не нравится его спокойный тон, он хочет, чтобы К. «прочувствовал» свое «преступление».

— Скажи, можно ли вообще опаздывать? — продолжает допытываться учитель.

Слово «вообще» смущает К., но, немного подумав, он отвечает:

— Всякие обстоятельства бывают, иногда можно и опоздать.

Ответ возмутил учителя.

— Как это «можно»?! А на поезд, по-твоему, тоже можно опаздывать? — спрашивает он ученика. К. задумался. По лицу видно, что он серьезно думает над вопросом, и, к общему удивлению, отвечает:

— Можно.

Рассерженный учитель спрашивает:

— Как же можно? Ведь поезд-то уйдет?

— Можно сесть на другой, — уже не задумываясь, отвечает К.

Учитель не нашелся, что сказать К. Он учеником поставлен в глупое положение»[1].

По-иному проводят индивидуальные беседы передовые учителя. Они заботятся, чтобы беседа произвела впечатление на ученика, разбудила новые чувства и породила стремление изменить свое поведение.

Эти беседы они проводят не по шаблону, а каждый раз по-особому, в зависимости от индивидуальности школьника. Поэтому хороший педагог к индивидуальной беседе готовится, внимательно продумывая «план наступления» на пороки ученика. Причем передовые педагоги никогда не довольствуются результатом воздей-

---

[1] «Учительская газета» от 12 июля 1947 г

ствия на мышление и чувства воспитанника, но обязательно добиваются изменения *поведения* школьника на деле. Они хорошо знают, что истинная перестройка и положительное развитие сознания и поведения учащихся происходят в процессе деятельности. Поэтому они индивидуальную беседу завершают *поручением*, исполнение которого они ревниво контролируют, пока не убедятся, что ученик «излечился» от порока.

У некоторых учителей сложилась традиция проводить индивидуальные беседы в связи с каким-нибудь особым событием в жизни ученика (нарушение дисциплины, необходимость дать поручение по учебной или общественной работе и т. п.). Не принято, чтобы индивидуальные беседы с учащимися проводились регулярно, по плану, т. е. использовались бы как могучее средство текущего воспитания ученика. Опыт лучших педагогов убеждает нас, что потребность в регулярно проводимых беседах исключительно велика. В таких беседах чаще всего ставятся перед учеником актуальные жизненные задачи, даются на основе учета индивидуальных особенностей советы, как лучше организовать свою жизнь, учебную работу и труд, отдых и развлечение. Нужно ли доказывать, какое большое значение имеют такие беседы для воспитания воли и характера? В этих беседах учитель указывает на сильные и слабые стороны воли школьника, дает совет, как укреплять волю, разрабатывает вместе с учеником индивидуальный режим дня и недели, помогает разрешить подростку трудный вопрос о выборе профессии и т. д. Такие беседы, естественно, не могут проводиться часто, ибо учащихся много, к каждой же беседе требуется большая подготовка. Но эффект этих, пусть только ежемесячных бесед колоссальный. Иногда они определяют судьбу человека и запоминаются на всю жизнь. Каждому педагогу нужно выработать традицию беседовать время от времени «по душам» с коллективом класса и индивидуально со школьниками с глазу на глаз.

Коллективная и индивидуальная беседа со школьником как метод воспитания воли необходимо дополняется беседой с родителем. В процессе этих бесед учитель выясняет условия воспитания в семье, познает целый ряд индивидуальных особенностей ученика и вместе с родителем намечает эффективные средства воспитания воли,

координирует усилия школы и семьи в выработке у ученика сильной воли.

Основное педагогическое требование, которое должно предъявляться педагогом ко всякой воспитательной беседе, — это *убедительность*. К. Д. Ушинский говорил: «Главнейшая дорога человеческого воспитания есть убеждение». А чтобы убедить в чем-либо ученика, нужно не только знать мотивы его поведения, но и глубоко продумать свои доводы, чтобы они были доходчивыми и чтобы против них с точки зрения ученика ничего нельзя было возразить.

Большую помощь в воспитании воли и характера юношества могут оказать *вечера вопросов и ответов*, которые многими школами незаслуженно забыты. Между тем хорошо подготовленные вечера вопросов и ответов оказывают большое воспитательное воздействие на аудиторию. Жизненность этой формы заключается в том, что она наиболее прямым образом отвечает на запросы людей, расширяя их кругозор, уча жить.

В своей практике нам неоднократно приходилось проводить вечера вопросов и ответов по теме воспитания воли и характера. Подготовку к вечеру обычно проводила комсомольская организация школы. Недели за две до вечера объявлялась тема и учащимся предлагалось подавать вопросы, на которые они хотели бы получить ответы. Дня за три-четыре до назначенного срока руководитель, получив от комсомольской организации собранные вопросы, классифицировал их и готовился к ответам. Отвечая, учитель должен строго придерживаться рамок тех конкретных вопросов, которые ему заданы: зачитывать аудитории вопрос и тут же отвечать на него. Особенно подробно надо отвечать на те вопросы, в которых содержатся неправильные суждения о том или ином явлении воли и характера, терпеливо вскрывать заблуждения и предрассудки.

Нередко в процессе ответов на вопросы у учащихся возникает желание высказаться, задать дополнительные вопросы. Эти стремления не надо ограничивать. Дополнительные вопросы, критические замечания и высказывания дают учителю новый материал для воспитательного воздействия. В нашей практике не было случая, чтобы вечер вопросов и ответов проходил неактивно. В заключительной части учитель обязан указать ли-

тературу для самостоятельного чтения. Если учитель не в силах ответить на все вопросы темы сам, то он должен привлечь к этому делу других педагогов.

Вечер вопросов и ответов есть не что иное, как организованная беседа со всей аудиторией. А всякая хорошая беседа является живым и сильным методом воспитательной работы.

Широкое распространение в советской школе получили такие методы работы, как *конференции и диспуты* по художественным произведениям и кинофильмам. Большое значение этих конференций и диспутов заключается в том, что они, расширяя кругозор людей, прививая вкус к художественным произведениям, интерес к высокой культуре, одновременно воспитывают у людей лучшие качества характера, формируют коммунистическое поведение, способствуют быстрейшей ликвидации вредных пережитков прошлого. Так, например, на читательских конференциях по роману Фадеева «Молодая гвардия» многие тысячи школьников на примере молодогвардейцев глубже поняли источники и силу воли советского человека, неразрывную связь ее с патриотизмом, с будничной работой, с правильным семейным и школьным воспитанием.

На внимательном разборе поведения предателя Стаховича наша молодежь получила незабываемый урок, суровое предупреждение о том, к чему может привести гнилая мораль индивидуалиста, неправильное поведение в коллективе, карьеризм, зазнайство и трусость.

Конференции и диспуты с большим успехом могут проводиться специально по вопросам воспитания воли и характера. С учащейся молодежью многие школы такие конференции проводят систематически.

Успех в проведении конференции зависит от правильной ее организации. Подготовку к конференции недопустимо сводить только к указанию литературы для чтения, распределению тем для докладов и консультациям. Заботясь только об этом, руководитель рискует превратить мероприятие в серию скучных, гладко причесанных докладов, не вызывающих ни вопросов, ни споров. Главная забота организаторов конференции заключается в том, чтобы возможно большее число участников познакомилось с рекомендованной литературой, чтобы учащиеся правильно поняли эту литературу и, не боясь

впасть в ошибку, выразили свое отношение по волнующим вопросам. Консультируя докладчиков, учитель не должен навязывать свое мнение о поведении того или иного героя.

Пусть учащиеся смело выскажут свою точку зрения, самостоятельно разберутся в психологии поступка. Конечно, на явные ошибки учитель обязан указывать докладчику, но одновременно он должен всячески поощрять высказывание спорных положений, которые могут вызвать активный обмен мнениями на конференции. Если же в своих докладах ученики выскажут спорные или даже неправильные положения, этого бояться не следует. Для того и организуется коллективное обсуждение, чтобы раскритиковать неправильные взгляды на характер, волю и сформировать у учащихся правильные убеждения о поведении.

Вступительное слово руководителя на конференции, в котором он должен подчеркнуть значение разбираемой проблемы, поставить перед аудиторией узловые вопросы и рассказать о порядке проведения конференции, должно быть очень кратким (минут на десять).

После этого выступают основные докладчики — учащиеся. Задача каждого из них — осветить какой-нибудь частный вопрос темы и высказать свое отношение к нему. Докладов на конференции должно быть немного (три-четыре), и они должны быть краткими (минут по 10—15). Опыт показывает, что обилие докладов, да еще продолжительных, не оставляет ни времени, ни энергии для выступлений, убивает интерес участников конференции. Центральной частью конференции является обмен мнениями слушателей, спор, диспут.

Если спор разгорается большой, желают выступить многие, то конференцию необходимо продолжить в другой день, но ни в коем случае не комкать.

Конференция заканчивается обстоятельным выступлением руководителя, в котором он подробно анализирует высказывания участников, подчеркивает правильные положения, вскрывает ошибки и неточности в суждениях, отвечает на вопросы, рекомендует литературу для самостоятельной работы.

Важнейшим методом советского воспитания воли являются *критика* и *самокритика,* которые проявляются, главным образом, в коллективном разборе поступков.

«Самокритика, — учил И. В. Сталин, — есть особый метод, большевистский метод воспитания кадров партии и рабочего класса вообще в духе революционного развития» [1].

Самокритика помогает вскрыть и побороть собственные ошибки и недостатки, заблуждения и пережитки. Она воспитывает мужество, выдержку, самообладание, смелость и другие волевые качества.

Метод критики и самокритики выработан Коммунистической партией, эффективность его проверена в практике революционной борьбы за социализм. Критика и самокритика стала мощным оружием в развитии советского общества.

Между развитием критики и самокритики в коллективе и результатами воспитательной работы существует прямая зависимость. Где хорошо развиты критика и самокритика недостатков, там дружно идет работа и воспитываются инициативные, смелые и энергичные патриоты нашей родины. И наоборот, где отсутствуют критика и самокритика, там застой или развал в работе, там случаи недисциплинированности поведения, оживление пережитков прошлого и т. д.

Если в коллективе не развиты критика и самокритика, не могут быть действенными и все перечисленные выше методы убеждения. Именно критика и самокритика являются тем методом воспитания, который в наибольшей степени способствует реализации требований коммунистической морали в поведении.

Критика и самокритика в школе проявляются, главным образом, в коллективном разборе поступков. Анализ самоотверженной деятельности передовых людей, давая достойный пример подражания, вместе с тем является косвенной критикой недостатков других, которые, находясь в таких же условиях, не сделали всего возможного, чтобы добиться высоких результатов в работе.

Советский человек восприимчив к этой критике через положительное, чувствует, что пример лучших его задевает, предъявляет к нему требование подтянуться, ликвидировать свои недостатки, быть в числе передовых. Но главное значение в коллективном разборе поведения имеет прямая критика недостатков, выявление причин, ме-

---

[1] И. Сталин, Соч., т. 11, стр. 127.

шающих двигаться вперед, требование устранения этих причин. При критическом разборе выясняется, что главной причиной недостатков рассматриваемого коллективного дела явились недостатки поведения, характера и воли таких-то людей.

Недисциплинированность, безответственность, отсутствие выдержки, упрямство, грубость, зазнайство и другие отрицательные черты характеров людей предстали перед носителями их и перед всем коллективом как ближайшие причины, которые вредят общественному делу.

Коллектив требует изменить поведение, тем самым устранить тормозы на пути к успехам. От человека, попавшего в огонь коллективной критики, требуют ответа за свое поведение. Объяснение, ответ и самокритика коллективу нужны не только для того, чтобы лучше уяснить причины ошибочного или недостойного поведения, но и для того, чтобы удостовериться, насколько правильно понимает сам человек свои недостатки, отрицательное значение их в общем деле и насколько правильно он делает выводы для своей будущей деятельности.

Сила критики и самокритики заключается в том, что они органически сочетают в себе разъяснение и убеждение с конкретным требованием изменения поведения, требованием перестройки своих поступков. Иными словами, они воздействуют на волевой процесс целостно, формируя одновременно побуждения к действиям и самое исполнение действий.

Необходимо отметить, что в воспитательной работе с детьми у нас часто недооценивают могучую силу критики и самокритики внутри детского коллектива. Конечно, к развертыванию критики и самокритики в детской среде нужно подходить вдумчиво, тактично, учитывая возраст и малый жизненный опыт детей.

Учиться на собственных ошибках должны не только взрослые, но в еще большей степени и дети. Ничего не может быть вреднее, как сюсюкание с детьми, умаление требовательности к их учебной работе, игнорирование ошибок поведения.

Несмотря на то, что в педагогических руководствах почти ничего не говорится о критике и самокритике как методе воспитания детей, наши лучшие учителя широко и с огромными результатами применяют этот метод.

Учительница мужской средней школы г. Ногинска О. В. Пыляева рассказывает:

«Под моим руководством раз в неделю учащиеся, провинившиеся в течение недели или получившие плохие отметки, отчитываются перед товарищами на классных собраниях. Мальчики задают им вопросы.

— Почему ты получил двойку? Не понял задачи, почему не обратился за помощью? Ведь ты знаешь, что отстающим помогают товарищи, другой раз говори, когда не понимаешь.

Вот мальчик, нарушивший дисциплину, красный и взволнованный, стоит перед группой товарищей. В дружеской форме, но открыто и прямо, они говорят ему о его проступках, задают вопросы. Он отвечает.

Так, в классном коллективе учащиеся приучаются к критике и самокритике — действенному методу воспитания советского человека и преодоления недостатков» [1].

В практике воспитательной работы с детьми самокритичный разбор поступков — обычное явление. При правильном руководстве этот метод всегда оказывает огромное воспитательное воздействие.

Приведем пример. Коля П., воспитанник Шацкого детского дома, проходя мимо картофелехранилища райторга, увидел женщину, которая, беспокойно озираясь по сторонам, пыталась взвалить тяжелый мешок с картошкой на спину. Сторожа, которого знали воспитанники, поблизости не было. Рядом лаяла собака. Женщина крикнула Коле: «Что стоишь! Отгони собаку и помоги скорее донести мешок!» Коля с готовностью бросился помогать. Отогнал камнем собаку и потащил с женщиной мешок. Появился сторож и задержал их. Женщина оказалась вором. Подошли воспитанники. Колю повели в группу (вскоре должна была начаться подготовка уроков). Начался разбор поступка.

— Расскажи, как все случилось, — сказала воспитательница.

Коля рассказал.

— Ну, что ты думаешь о своем поступке, Коля?

— Я хотел помочь женщине, — ответил Коля.

---

[1] «Коммунистическое воспитание в советской школе». Сборник статей, ч. 2, АПН РСФСР, 1950, стр. 237.

— Подумаешь, рыцарь какой нашелся, вору помогать! — с возмущением крикнул Сеня Х.

— Но ведь он не знал, что женщина украла картошку. Он ей помочь хотел, даже собаки не побоялся. Смотрите, она у него брюки порвала, — сказала одна девочка.

Все зашумели.

— Обсудим организованно. Кто хочет взять слово?— спросила воспитательница. Желающих оказалось много. Говорит Надя О.

— Сторожа мы все знаем и Коля тоже. Без сторожа картофель никому не отпускается. А тут неизвестная женщина, одна, да еще торопится... Неужели ты, Коля, не сообразил?

Коля, склонив голову, молчал.

— А как надо было бы поступить, дети? — спросила воспитательница.

Ответы детей:

— Задержать женщину!

— Позвать сторожа!

— Отвести женщину в милицию!

— Сторожа тоже надо наказать, чтобы не оставлял склад без охраны.

— Может быть, ты, Коля, что-то хочешь сказать? — спросила воспитательница.

(Коля со слезами) — Нечего мне говорить... Ребята правильно сказали. Я растерялся.

В заключение слово взяла воспитательница. Она отметила, что Коля действовал из хороших побуждений, но непродуманно, и вышло, что помог вору. Сказала о том, как важно во всем своем поведении не забывать об интересах государства, беречь общественную собственность.

Коля и все дети получили урок из этого разбора. Коллективный разбор учебных, трудовых, бытовых и иных поступков детей не только в группе, но и на детском совете, на совете пионерского отряда, разбор самокритичный и требовательный имеет огромное воспитательное значение, сплачивает коллектив, учит детей жить. В процессе таких бесед необходимо особенное внимание обращать на правильное понимание детьми положительных волевых качеств и их всемерное развитие.

А. С. Макаренко был великим мастером насаждать в обиход детского коллектива критику и самокритику самыми разнообразными приемами. У него практиковалось обсуждение поступков в низовых коллективах и на общем собрании колонистов, в ученических и комсомольских организациях, в процессе коллективных и индивидуальных бесед руководителя с воспитанниками.

Добиваясь высокого развития критики и самокритики в коллективе, А. С. Макаренко нередко ограничивался таким, например, эффективным приемом, как вызов через связиста привлекавшегося для беседы, хотя беседы фактически никакой не происходило. Срок нарочито назначался на вечерние часы, хотя приглашение доводилось до колониста утром. Связист и колонисты знали, по какому поводу вызывал директор. Виновник, конечно, не вытерпит и придет к директору раньше назначенного срока.

«— Антон Семенович, вы меня звали?

— Нет, не сейчас, а в 11 часов вечера.

Он идет в отряд. А там уже спрашивают:

— Что такое? Отдуваться?

— Отдуваться.

— А за что?

И до 11 часов вечера его разделают в отряде под орех.

В 11 часов он приходит ко мне бледный, взволнованный всем сегодняшним днем. Я его спрашиваю:

— Ты понял?

— Понял.

— Иди.

И больше ничего не нужно»[1].

Ясно, что в этом случае само оформление встречи воспитанника с воспитателем преследует цель побудить виновника к самокритике. Расчет руководителя построен на воспитательном воздействии низовой критики, которая является здесь неизбежным следствием предыдущего воспитания.

Таким образом, меры убеждения являются чрезвычайно разнообразными. Искусство воспитания заключается в умелом использовании всего богатства средств, ка-

---

[1] А. С. Макаренко, Избранные педагогические сочинения, книга 4, АПН РСФСР, 1949, стр. 81—82.

кое предоставляет нам марксистско-ленинская педагогика и неисчерпаемый источник опыта советского воспитания.

В результате применения мер убеждения у людей создаются правильные понятия о качествах воли советского человека, оформляется коммунистическая направленность всего поведения, готовность осуществить на практике нравственно высокие поступки и действия.

Меры убеждения для воспитания воли педагог использует в процессе всей своей работы с детьми: на уроке и внеклассных занятиях, на пионерских сборах, комсомольских и ученических собраниях и т. д.

Особого внимания заслуживает организация специальных *пионерских сборов,* посвященных вопросу воспитания воли и характера. Опыт лучших учителей и пионервожатых показывает, что тщательно подготовленные тематические сборы пионеров имеют огромное воспитательное значение. При самодеятельности самих пионеров и при помощи пионервожатого и учителя разрабатываются вопросы сбора, указывается литература, которую прочитывают пионеры, затем проводится самый сбор с выступлениями пионеров. Однако для младших пионеров такие темы сборов, как «О воле и мужестве», «Воспитаем у себя сильную волю», нередко оказываются трудными. Вопросы воспитания воли для этих пионеров прекрасно могут быть отражены на тематических сборах, посвященных жизни выдающихся деятелей, жизни пионеров и комсомольцев.

Педагоги нашей страны помогают пионерской и комсомольской организации воспитывать идеалы у наших детей, развивать и укреплять их волю.

Ленинградская учительница М. В. Кропачева помогала вожатому в выборе тем пионерских сборов, чтобы сборы будили мысль и чувства пионера, раскрывали ему глаза на жизнь, оставляли яркие впечатления. Чаще всего темы для сборов она брала из героики советской действительности. Например, обсуждался вопрос о моральном облике советского человека. «Вышла книга Кутюрье «Несчастье быть молодым», проводим беседу на тему «Две юности» и прочитываем отрывки из этой книги. Один пионер по этой книге сделал доклад о юности за рубежом, взяв еще некоторые материалы из газет... Во второй части сбора мы использовали журнальные и

газетные очерки о молодых людях нашей, советской эпохи. Этот сбор был очень интересный», — так рассказывает о своем опыте т. Кропачева.

Такие сборы оказывают огромное влияние на формирование идеалов пионеров, на развитие их воли.

М. В. Кропачева обращает особое внимание на воспитание у пионеров деловитости, широко используя для этого общественный и пионерский контроль. Пионеры под руководством Кропачевой издавали ежедневную газету «Сигнал», которая напоминала пионерам об их обещаниях и обязательствах, освещала примеры исполнительности, деловитости и организованности отдельных пионеров, звеньев и всего отряда. Работа с комсомольцами была уже сложнее. Перед учащимися ставились на обсуждение серьезные вопросы жизни: о мужестве, дружбе и любви, о мещанстве, о грубости и т. п. Главное в работе с комсомольцами у М. В. Кропачевой была забота о чистоте морального облика юноши и девушки. «Говорю о Н. Островском. Даю им понять, — и они понимают, что вся суть его произведений заключается в словах: «Самое ценное в человеке — это жизнь, и нужно прожить ее так, чтобы не было мучительно стыдно за бесцельно прожитые дни». А так как учащимся уже 16 — 17 лет, то поневоле перед ними встает вопрос: «Как же я живу и как должен жить?» Заговорили учащиеся и о том, что очень много в их поведении пошлого, мещанства... Поэтому мы решили на комсомольской группе поставить вопрос о мещанстве» [1].

Ценность подобной системы воспитания в том, что оно проводится не формально, а глубоко содержательно: учащиеся не только понимают смысл своей жизни, но и искренне переживают необходимость самовоспитания и практически освобождаются от недостатков, укрепляя свою волю и характер.

Специальная работа по воспитанию воли может проводиться и в кружковых занятиях с детьми.

В период работы воспитателем в детском доме мной был организован такой кружок из учащихся четвертых-пятых классов, и занятия в нем проводились успешно. Учащиеся чрезвычайно интересовались этим ви-

---

[1] М. В. Кропачева, Моя цель — воспитать образованных и идейно преданных комсомольцев. Сборник «Учителя-комсомольцы», Учпедгиз, 1939.

дом работы. Посещаемость была неизменно высокой — от 30 до 50 человек. Темы занятий были следующие:

«Воспитаем у себя сильную волю и твердый характер».

«Чем характеризуется воля передовых людей?»

«Какие волевые качества надо воспитывать?»

«У разных людей воля проявляется по-разному».

«Волю нужно воспитывать с малых лет».

«Какими способами можно укрепить волю?»

Занятия проводились на специально подобранном материале художественной литературы, как наиболее доступном и жизненно интересном для детей. Начинались они обычно с очень краткой вводной беседы руководителя. Затем выразительно зачитывался коротенький рассказ или соответствующий отрывок из произведения. Далее следовала беседа по прочитанному, в процессе которой устанавливались волевые проявления героев и оценка этих проявлений. Очень часто эта беседа выливалась в оживленную дискуссию участников кружка. В конце беседы руководитель делал выводы.

Конечно, у учащегося в процессе кружковой работы возникали стремления получить ответ на вопрос: как воспитать его волю, его характер. Каждый из них хотел бы получить тот или иной совет. Чаще всего они заявляли об этом наедине, после кружковых занятий, так как, естественно, стеснялись говорить перед коллективом товарищей о своих «болезнях» и недостатках воли. Назрела необходимость установить специальный прием для индивидуальной беседы. Эти беседы обычно начинались жалобой ученика на недостатки своего характера. После выслушивания ученика и расспросов о его поведении ему давались немногочисленные практически выполнимые советы, как ему укрепить свою волю. Полезные советы возможно было давать только на основе предварительного изучения индивидуальных особенностей учащихся. Назначался срок, обычно двух-трехнедельный, по истечении которого школьник должен был явиться вновь для беседы и доложить о ходе своего «лечения». Такие консультации и беседы оказывали большое влияние на воспитание учащегося и обычно давали положительные результаты. Этим, на наш взгляд, может заняться всякий классный руководитель.

Глава VI

УПРАЖНЕНИЕ И ЗАКАЛИВАНИЕ ВОЛИ

Направленность и содержание воли человека определяются идейностью, мировоззрением, устойчивыми убеждениями. Большое значение в формировании волевого облика человека имеют меры убеждения.

Однако, как ни велико значение мер убеждения, они все же составляют лишь одну часть воспитательного процесса. Другую часть этого процесса составляют меры упражнения, закаливания воли непосредственно в практических действиях и поступках.

Наблюдение показывает, что хорошие цели и побуждения не всегда проявляются в соответствующих действиях. Нередко препятствия оказываются сильнее намерений человека. В то же время известно, что критерием оценки воли и ее объективным выражением являются только практические действия, поступки. Не так трудно детям разъяснить вопросы воспитания воли, воодушевить их на высокие действия и подвиги, на борьбу со своими недостатками, но куда труднее добиться, чтобы их намерения быть волевыми, смелыми, настойчивыми, организованными, проявились в поступках, требующих преодоления значительных трудностей. Помочь учащемуся в этом может только хорошо продуманная организация практической деятельности, в процессе которой только и можно систематически упражнять и закалять волю.

Марксистско-ленинская педагогика отвергает буржуазно-идеалистическое представление об упражнении как механическом повторении действий. Упражнение является сознательным, творческим процессом, в результате которого каждый раз не только вырабатываются и

закрепляются умения и навыки в исполнении действий и поступков, но одновременно приобретаются новые знания и развиваются умственные способности человека. Развитие и закаливание воли в ходе упражнения неразрывно связано с развитием и совершенствованием всех познавательных процессов — восприятия, внимания, памяти, воображения и мышления.

Особенно наглядно эта связь воли с развитием активных познавательных процессов выявляется при обучении.

Развитие и закаливание воли в процессе обучения

Известно, что процесс ученья в школе происходит на уроке под непосредственным руководством педагога или при самостоятельной работе учащихся вне урока. Эти две формы работы взаимно дополняют друг друга и являются двумя сторонами одного и того же процесса обучения.

В процессе обучения учащиеся овладевают коммунистическим мировоззрением, приобретают разнообразные знания и навыки, у них формируется и закаляется воля.

Воспитывать волю в процессе обучения — это значит, прежде всего, максимально активизировать процесс познания учащихся, т. е. развивать такие стороны познавательной деятельности, как преднамеренное внимание, преднамеренное восприятие, преднамеренное запоминание и припоминание, активное мышление и воображение. Это предполагает также обучение учащихся самостоятельно овладевать учебным материалом.

Внимание является основным условием всякого познавательного процесса. Без сосредоточенности внимания учащихся нет и не может быть продуктивного ученья. Поэтому учитель постоянно заботится о развитии и тренировке внимания у учащихся.

У детей младшего возраста слабо развито преднамеренное внимание, вследствие чего учитель начальной школы, преподнося им учебный материал на уроке, опирается в большой мере на непреднамеренное внимание, заботится о силе и яркости преподносимого материала, апеллирует к чувствам учащихся, к их опыту и потребностям. Признавая большую роль непреднамеренного внимания в учебной работе, указывая на необходимость его воспитания, надо заметить, что значение преднамеренного внимания в учебной работе не только у взрослых, но и у

школьников неизмеримо больше непреднамеренного. Дело не только в том, что в учебной работе ученику зачастую приходится иметь дело с незанимательными и трудными, но нужными предметами и процессами, которыми можно овладеть, только мобилизуя волевые усилия, но и в том, что тренировка в преднамеренном внимании закаляет волю воспитанника. Об этом неоднократно говорил еще К. Д. Ушинский. Встречаются педагоги, которые только заботятся о том, чтобы давать детям занимательное и нетрудное. Они стремятся и к тому, чтобы незанимательное сделать занимательным, а трудное легким. Конечно, педагог должен давать своим воспитанникам посильную учебную работу, иначе говоря, трудности должны быть для детей преодолимыми. Но не следует уменьшать эти трудности, иначе можно убить активность школьника, ослабить его волевые усилия и преднамеренное внимание, которые развиваются только в результате многократного повторения. Учитель должен стремиться к тому, чтобы его занятия были интересными. Но интерес к деятельности, вытекающий из самой природы активного процесса познания, не следует снижать до уровня внешней занимательности. «Учение есть труд, — писал К. Д. Ушинский, — и должен оставаться трудом, но трудом, полным мысли, так, чтобы самый интерес зависел от серьезной мысли, а не от каких-либо не идущих к делу прикрас».

Когда мы показываем ученику яркие, занимательные картины или рассказываем об интересных событиях, то вызываем у него интерес и овладеваем его вниманием. Но это, пока что, интерес внешний, пассивный, порождающий непреднамеренное внимание. Вызвать такой интерес часто бывает необходимо для «завязки» процесса обучения, для установления рабочего контакта с детьми. Но как только такой контакт установился, учителю нужно вызвать у учащихся активный интерес к работе, который связан с преднамеренным вниманием.

Часто думают, что трудная работа является неинтересной. Это мнение неверно. Только непонятная и непосильная работа убивает интерес. Истинное же наслаждение и интерес пробуждает как раз та работа, которая связана с преодолением трудностей. Часто к решению трудных вопросов люди приступают с неудовольствием, но успех их окрыляет, и они в дальнейшем работают с

большим подъемом. Активный интерес в противоположность пассивному не устраняет волевое напряжение, но за счет сильного возбуждения чувств лишь смягчает его. Этим интересом вызывается волевое, целенаправленное внимание. Учитель должен постоянно воспитывать у учащихся активный интерес, который не только способствует основательному изучению учебного материала, но и укрепляет волю учащихся, является одной из основ для формирования такой черты характера, как трудовой энтузиазм.

В учебной работе имеют место нужные, но не интересные действия. Они могут быть как легкими, так и трудными. Все они одинаково требуют от ученика волевых усилий и преднамеренного внимания. Если у учащихся не воспитано правильное отношение к таким действиям, они выполняются с неудовольствием, а иногда и с отвращением. Только воспитание у детей понимания, что выполнение этих дел необходимо, воспитание у них чувства ответственности и долга позволит им выполнять эту работу хорошо и с удовольствием.

Невнимательность и безволие — родственные явления. Педагог, серьезно ставящий задачу воспитания воли учащихся в процессе обучения, должен в первую очередь позаботиться о воспитании внимания.

С вниманием непосредственно связано восприятие. Культура восприятия всегда являлась предметом неустанных забот лучших педагогов.

Восприятие может осуществляться с различной степенью активности. Мы можем воспринимать материал непреднамеренно, не напрягая волевых усилий, например, при просмотре художественной картины, интересного кинофильма, при слушании волнующей нас музыки. Но мы можем воспринимать материал и преднамеренно, ставя определенные цели для восприятия и напрягая внимание, волевые усилия. Когда разведчик вслушивается в ночные шорохи леса и классифицирует их, он проявляет в высшей степени активное и преднамеренное восприятие, где воля играет огромную роль. Когда ученик всматривается в географическую карту и отыскивает определенный город, он также обнаруживает преднамеренное восприятие. Наши лучшие учителя подробно разработали приемы возбуждения активного восприятия, воспитания наблюдательности у учащихся при знаком-

стве их с учебным материалом на уроках, при выполнении самостоятельной работы, во время проведения экскурсий и трудовых процессов.

Преднамеренное восприятие не только способствует лучшему усвоению учебного материала, о чем свидетельствует опыт учителей и результаты психологических исследований. Тренировка преднамеренного восприятия в процессе обучения имеет огромное значение для воспитания воли и характера человека в целом. Воспитывая целеустремленность в наблюдениях, мы так или иначе воспитываем целеустремленность характера вообще. Воспитывая настойчивость в восприятии, мы воспитываем настойчивость у учащихся и как черту характера. Воспитывая самостоятельность в наблюдениях, мы безусловно способствуем воспитанию инициативы и самостоятельности вообще в характере человека. Благотворное влияние школьного воспитания наблюдательности на формирование воли и характера подмечают сами учащиеся, когда они оказываются после окончания школы на производстве или на работе в колхозе.

Возьмем такой важный психический процесс, как мышление. Иногда думают, что мышление по самой своей природе всегда является активным, волевым процессом. Однако это далеко не так. В школьной практике нередко можно наблюдать у детей при усвоении учебного материала пассивное мышление. Чаще всего это бывает тогда, когда учитель, недооценивая силы учащихся, стремится преподать им выводы и обобщения в готовом виде.

Такой учитель очень редко при изложении нового материала прибегает к эвристическому методу и не допускает мысли, что некоторые вопросы можно с успехом предложить учащемуся усвоить самому по книге. При злоупотреблении рассказом, как методом обучения, мы можем воспитать пассивное мышление у детей, приучить их думать заученными фразами, по шаблону. Ясно, что такая культура мышления не только затрудняет основательное изучение школьником учебного материала, но и вредно отражается на развитии его воли и характера, порождая безынициативность, умственную пассивность, чрезмерную податливость к внушаемости. Наоборот, культура активного мышления ученика не только содействует хорошим успехам в обучении но и способ-

ствует развитию таких ценных волевых качеств, как продуманное выполнение каждого поступка, самостоятельность, находчивость, инициатива, самоконтроль всего поведения. Развитие мыслительной деятельности учащихся должно идти как в направлении повышения роли активных методов сообщения новых знаний, в частности через применение эвристического метода, так и по пути повышения удельного веса самостоятельной работы детей на уроке с различного рода исследовательскими моментами.

Остановимся на работе памяти. У детей младшего возраста преднамеренное запоминание не развито. Поэтому учитель начальной школы на первых порах часто опирается в закреплении учебного материала на непреднамеренное запоминание, добиваясь понимания учащимися материала, возбуждая у них чувства и интерес. Но каждый учитель скоро замечает, что этого недостаточно и что основной путь к прочным знаниям лежит через развитие у учащихся преднамеренного, волевого запоминания. Имея целевую установку на понимание материалов, мы кое-что запоминаем. Но это попутное запоминание явно неудовлетворительно: в нем отсутствует точность и прочность. Для прочного и точного запоминания необходимо, после того как материал понят, поставить специальную цель на закрепление этого материала в памяти. Причем эта целевая установка должна предусматривать не только объем материала, подлежащий основательному заучиванию, но и степень прочности и точности, с которой должны быть закреплены в памяти разные части этого материала. Это и есть преднамеренное запоминание.

Преднамеренное запоминание необходимо не только для прочного заучивания учебного материала, но и для закрепления этого материала в последующие периоды после заучивания. Непрерывная забота учителя о развитии преднамеренного запоминания у школьников важна как для успехов в обучении, так и для воспитания воли и характера. Развивая энергичное запоминание, мы так или иначе влияем на развитие силы воли у учащихся; культивируя усидчивое, настойчивое запоминание, мы безусловно культивируем настойчивость во всем характере человека. То же необходимо сказать и о преднамеренном воспроизведении или припоминании, а также о преднамеренном узнавании.

Активные процессы памяти педагог культивирует разными путями: путем организации практики заучивания, через разъяснение учащимся важности активного запоминания и воспроизведения, посредством правильной оценки и поощрения прилежного и основательного запоминания и др. При опросе педагог не должен торопить ученика. Если он затрудняется с ответом, педагог, прежде чем призвать на помощь других учащихся, должен сказать ученику: «Припомни, подумай». Нужно сделать паузу и уже после этого обратиться к другому ученику. Подобные замечания и пауза заставляют напрягать волю не только отвечающего ученика, но и учащихся всего класса. Особое внимание необходимо обратить на руководство самостоятельной работой учащихся над книгой. Учитель должен подробно и систематически инструктировать, как лучше заучивать и припоминать учебный текст, стихи, иностранные слова, теоремы и формулы, с тем чтобы за годы учебной работы школьник в совершенстве овладел рациональными приемами самостоятельного заучивания материала по книге.

Воображение необходимо не только для всякой деятельности человека, в особенности творческой; оно имеет большое значение для осознания и усвоения учебного материала.

Учебная работа во всей широте ставит задачу воспитания у учащихся активного, волевого воображения, в процессе которого переработка представлений определяется целевой установкой. Воображение у учащихся развивается не только через проведение специальных творческих работ (сочинения, рисунки, моделирование и др.), но и путем обычной учебной работы (например, решение задач, выполнение грамматических упражнений, выполнение различного рода самостоятельных лабораторных работ на уроках физики, химии, естествознания, занятия по физической культуре и др.). Высокая культура активного воображения не только способствует лучшим учебным успехам ученика, но и прямым образом содействует закаливанию воли и характера.

Из этого краткого обзора видно, что формирование и закаливание воли неразрывно связаны с развитием активных познавательных процессов и что основным условием развития волевых качеств и успешности обучения является правильная организация учебных занятий.

Главную роль в закаливании воли играют упражнения во всевозможных практических действиях и поступках, требующих преодоления препятствий. Такие упражнения имеют место прежде всего в самостоятельной работе учащихся на уроке и вне его. Начиная с первого года обучения учитель приучает детей к классной и домашней самостоятельной работе, так как без самостоятельной учебной работы учащиеся не могут приобрести прочные знания и навыки, без нее не могут развиваться их способности и дарования, воля и характер.

Прогрессивные педагоги всегда обращали первостепенное внимание на правильную организацию самостоятельной работы учащихся. Отбросив все реакционные и антинаучные теории буржуазной педагогики, умаляющие руководящую роль учителя или инициативу ученика, советская школа твердо установила роль и место самостоятельной работы в коммунистическом воспитании детей и молодежи.

С психологической точки зрения каждое задание по самостоятельной работе, выполняемое учеником, нужно рассматривать как волевое действие.

В любой самостоятельной работе мы обнаруживаем все звенья волевого акта: постановку цели, планирование и исполнение. Когда учитель дает задание по самостоятельной работе, он называет цель волевого действия, которая для успеха дела должна быть активно воспринята учеником и освоена. Затем всякое задание учащимся мысленно или письменно планируется, устанавливается порядок выполнения задания, путь достижения поставленной цели, после чего следует само исполнение задания по самостоятельной работе. Самостоятельная работа синтезирует в себе теорию и практику, применение знаний и навыков. Поэтому она не только способствует основательному изучению учебного материала, но и прямым образом упражняет и закаляет волю человека.

Чем чаще мы тренируем людей в самостоятельной работе, тем скорее и основательнее мы воспитываем в их характерах такие ценные качества, как целеустремленность и плановость, деловитость и настойчивость, выдержка и инициатива во всем поведении. Правильно организованная самостоятельная учебная работа доступна и плодотворна на всех годах обучения, начиная с первого класса.

Но при этом естественно, что степень самостоятельности при выполнении различного рода заданий будет различной.

Психологически это может быть поставлено в зависимость от различных этапов волевого акта. В соответствии с этим можно наметить три типа самостоятельной работы.

Первый тип. Когда постановка цели и планирование задания проводятся учащимися с помощью учителя. Самостоятельность ученика здесь выражается лишь в исполнении. Это наиболее простой и легкий тип самостоятельной работы, который широко применяется на уроках во всех классах и на всех дисциплинах (решение задач и упражнений по математике, языку, физике и химии, лабораторные работы по физике, химии, естествознанию, работы по литературе, географии, истории и другим предметам).

Второй тип. Когда постановка цели задания проводится учеником совместно с учителем. Но ученик в этом случае сам планирует задание и сам его выполняет. Такого рода самостоятельные работы являются более трудными, они требуют от учащихся больших волевых усилий, большой инициативы. Здесь учитель помогает ученику только правильно понять цель предполагаемой самостоятельной работы, характер самого задания, остальное ученик проделывает самостоятельно.

Третий тип. Задание педагогом только называется, указывается источник, где его можно найти, все волевое действие — постановка и освоение цели, планирование и исполнение — проводится учеником самостоятельно. Выполнение такого задания требует от ученика еще больших волевых усилий, максимальной активности и творчества. Овладение этим третьим типом самостоятельной работы является важным критерием оценки самостоятельности ученика в учебной работе. Свободное выполнение такого рода заданий характеризует в достаточной степени зрелость воли учащихся, их подготовку к самостоятельному приобретению знаний, умений и навыков. К этому и должен стремиться каждый учитель.

Несомненно, упражнение и закаливание воли в учебной деятельности не осуществляются только посредством самостоятельной работы. Имеется масса других сторон учебной работы, оказывающих огромное влияние на развитие волевых качеств.

Так, овладевая навыками внимательного слушания учителя на уроке и навыками выполнения вообще всех необходимых правил поведения, учащиеся приобретают такие черты характера, как выдержка, самообладание, дисциплинированность. В нашей общеобразовательной школе воспитательное значение этих навыков многими педагогами все еще недооценивается. Не так часто можно встретить школу, где, например, на внешнюю подтянутость учащихся обращалось бы такое же внимание, какое обращал на нее А. С. Макаренко.

Однако внешняя дисциплинированность далеко не всегда характеризует волю как способность человека управлять своим поведением и активно добиваться поставленной цели. Проверить истинную дисциплинированность и волю человека можно только, поручив ему самостоятельную работу. О волевых качествах, как и о знаниях школьника, судят прежде всего по результатам самостоятельной работы, по ответам, контрольным работам, конспектам, сочинениям, рефератам и экзаменам.

Поэтому, без опасения впасть в крайность, можно сказать: закаливать волю в процессе учебной деятельности — это означает прежде всего приучать учащихся к самостоятельной работе, упражнять и развивать их волевые качества на выполнении хорошо продуманной системы индивидуальных заданий, предполагающих столь же продуманную помощь и контроль со стороны педагогов.

Особого внимания заслуживает и внеклассная работа, связанная с развитием у учащихся собственного творчества, инициативы и самостоятельности. Это обеспечивается в лучших школах прежде всего системой *индивидуальных* заданий учащимся, работающим в кружках и обществах. Например, в обществе «Юный физик» 110-й школы Москвы применяются следующие виды индивидуальных заданий: чтение научно-популярной литературы по вопросам физики и техники, собирание из литературных источников интересных задач и головоломок и решение их, проведение лабораторных работ в школе и дома с подробным письменным отчетом, сочинения и доклады на специальные темы. В обществе «Юный химик» при 273-й школе Москвы, которым руководит учительница Д. И. Рябова, применяется до 15

видов различных работ. Среди них: самостоятельное изучение биографий великих химиков, доклады, чтение химической литературы, решение задач, опыты по занимательной химии, приготовление реактивов, починка и изготовление новых приборов, изготовление наглядных пособий.

Внеклассная индивидуальная работа с учениками развертывается и в других формах.

«Мы имеем в виду, — пишет по этому поводу директор 110-й школы Москвы Н. К. Новиков, — индивидуальные поручения, которые дает учитель ученику и которые совершенно не связаны ни с кружковой, ни с массовой работой школы и касаются только одного ученика и учителя. Бывает так, что учитель посоветует ученику прочитать какую-нибудь книжку, может быть, даже сам даст ее, или попросит помочь ему оформить к следующему уроку какое-нибудь новое наглядное пособие — таблицу или схему, или обратит внимание на какое-нибудь явление, которое может особо заинтересовать этого ученика в силу его специфических наклонностей...

Такая индивидуальная работа с учеником вначале непосредственно связана с учебной, классной деятельностью, из нее исходит, а уже потом, постепенно расширяясь и качественно изменяясь, переходит во внеклассную работу. Она требует от педагога хорошего знания психологии своих учеников, их способностей, наклонностей, интересов, чтобы даваемые им индивидуальные поручения были ясны, посильны и захватывали их. Для педагога — это очень трудоемкая форма работы, но в то же время она дает максимальный эффект, так как в этом случае педагог берет ученика полностью под свое организующее влияние, всецело овладевает им» [1].

Развитие и закаливание воли в процессе общественно-полезной работы учащихся

В своем труде «Экономические проблемы социализма в СССР» И. В. Сталин вскрыл необходимые условия перехода нашего общества от социализма к коммунизму.

---

[1] И. К. Новиков, Внеклассная работа в средней школе, журнал «Советская педагогика», 1947, № 8, стр. 86.

В числе этих необходимых условий И. В. Сталин указывает на высокий культурный рост общества, «который бы обеспечил всем членам общества всестороннее развитие их физических и умственных способностей, чтобы члены общества имели возможность получить образование, достаточное для того, чтобы стать активными деятелями общественного развития, чтобы они имели возможность свободно выбирать профессию, а не быть прикованными на всю жизнь, в силу существующего разделения труда, к одной какой-либо профессии» [1].

Для этого, указывает И. В. Сталин, надо сократить рабочий день, чтобы люди могли иметь достаточно свободного времени для всестороннего образования; ввести общеобязательное политехническое обучение; коренным образом улучшить жилищные условия и поднять реальную зарплату трудящихся. XIX съезд Коммунистической партии постановил приступить в настоящей пятилетке к осуществлению политехнического обучения в средней школе и провести необходимые мероприятия для перехода к всеобщему политехническому обучению. Эта величественная задача, поставленная перед советской школой, требует не только серьезного пересмотра содержания и методов обучения по основным предметам, но и повышения качества воспитательной работы с учащимися. Политехническое обучение, так же как и умственное, в советской школе должно быть неразрывно связано с трудовым воспитанием учащихся.

Связь ученья с общественным трудом, с активным участием в борьбе за победу коммунизма составляет главную особенность советского воспитания. Полный разрыв книжных знаний с жизнью, теории с практикой, Ленин считал самой отвратительной чертой буржуазного общества. Развертывая программу коммунистического воспитания молодежи, Ленин на III съезде комсомола требовал связывать каждый шаг воспитания, образования и ученья с борьбой трудящихся против эксплуататоров. «Мы не верили бы учению, воспитанию и образованию, если бы оно было загнано только в школу и оторвано от бурной жизни» [2].

---

[1] И. Сталин, Экономические проблемы социализма в СССР, Госполитиздат, 1952, стр. 68—69.

[2] В. И. Ленин, Соч., т. 31, стр. 270.

Ленин считал, что наши люди должны с двенадцати лет воспитываться в дисциплинированном труде на общую пользу.

Эти требования о связи обучения детей с общественно-полезным трудом определяют направление всей воспитательной работы советского учителя.

Огромное значение в воспитании воли имеет общественная работа. Она является необходимым дополнением к труду и ученью. Опыт коммунистического воспитания неопровержимо доказал, что без активного участия в общественной работе не может быть правильного нравственного развития советского человека.

Если воспитание взрослых людей в процессе производственной и общественной деятельности находит жизненную основу в их каждодневном труде на своем предприятии или в своем учреждении, то с воспитанием учащихся общеобразовательной и профессиональной школы в процессе труда дело обстоит значительно сложнее. Непосредственной деятельностью учащихся является не самый производительный труд, а учебная работа, которая родственна труду, но все же составляет лишь подготовку к нему.

Отсюда все трудности правильного осуществления в школе связи воспитания и обучения с производительным трудом. Особенно сложно этот вопрос разрешается для общеобразовательной школы, где приходится иметь в виду не только главную образовательную задачу этой школы — овладение основами наук, но и возраст учащихся. На пути к разрешению задачи, поставленной Лениным, — связать школу с жизнью, знания с общественной практикой, воспитывать детей в труде на общую пользу — в нашей педагогике рано обозначились две крайности. Одна крайность заключалась в том, что некоторые теоретики стали подменять обучение и воспитание в школе общественно-полезным трудом детей на производстве, утверждая, что воспитывает окружающая социальная среда, а не школа, объявляя школу буржуазным пережитком, пророча, что школа должна отмереть. Эта антиленинская теория «отмирания школы» была разоблачена в постановлениях партии, как враждебная и опасная попытка разрушить советскую школу — это основное орудие коммунистического воспитания детей и источник подготовки их к профессиональному обучению.

Другая крайность заключалась в попытках свести труд детей только к учебной работе, ограничиться только теоретической связью ученья с общественной жизнью, только на уроках, в самом процессе преподавания основ науки и, таким образом, замкнуться в стенах школы.

Наша школа преодолела и эту, вторую, не менее опасную крайность. Органическая связь школьного обучения и воспитания с жизнью общества, с социалистическим строительством у нас обеспечивается всем содержанием и всеми методами учебно-воспитательной работы, проведением знакомства учащихся не только в теории, но и на практике (экскурсии на производство, участие в сельскохозяйственном труде и др.) с основами современного социалистического производства, обеспечивается деятельностью пионерских, комсомольских и ученических организаций, приучающих детей к общественно-полезной работе внутри и вне школы. В результате наши школьники являются горячими патриотами своей родины, успешно овладевают научными знаниями, интересуются производством, любят труд и охотно принимают участие в общественной работе.

Например, правильно организованный труд детей на пришкольном участке и в колхозе стал важным средством воспитания волевых качеств у сельских школьников. Лучшие школы и учителя добиваются в этой области больших воспитательных результатов. Если учитель хорошо объясняет общественное и воспитательное значение работы, дает задания в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями учащихся, вызывает у них интерес, то такой труд детей не только повышает их общественную активность, развивает дружбу и товарищество, расширяет кругозор, но и прямым образом закаляет волю.

Директор Федякинской семилетней школы А. С. Волков рассказывает: «Многолетняя практика моей работы по руководству детским сельскохозяйственным трудом убедила меня в том, что только тот учитель воспитывает хорошо детей, который не отделяется от них, не выступает в роли надсмотрщика или пассивного наблюдателя (учителя, который боится запачкать руки в земле, дети не любят). Любовь к труду, настойчивость и инициатива воспитываются у детей в том случае, когда учитель подает пример детям во всем, не гнушается черновой ра-

боты, умеет не только указывать, но и показывать, как нужно трудиться, чуток к детям, умеет во-время их ободрить и во-время дать им отдых. Поэтому в нашей школе большое внимание обращается на выработку у каждого учителя хороших навыков не только в организации сельскохозяйственного труда, но и в квалифицированном выполнении различных видов работы, начиная от прополки и кончая уходом за новыми сортами плодовых деревьев».

Часто дети трудятся без подъема и настойчивости только потому, что им даются задания по труду, не ограниченные никакими определенными пределами. В результате деятельность (полоть, окучивать, собирать колосья) оказывается для ребенка неопределенной, цель — неясной, плохо стимулирующей его волевые усилия. Но как только задание конкретизируется («Выполем до обеда вон до той грядки»), у детей резко возрастают волевые усилия, увеличивается интерес к труду и повышается его производительность. Даже наиболее нерадивые, получив индивидуальное задание, начинают хорошо работать, а иногда и с увлечением. Для того, чтобы учителю не допустить ошибок в определении заданий, нужно хорошо знать нормы выработки, приспособить их к возрасту учащихся, посильность их для детей заранее проверить самому. Лучшие педагоги успешно справляются с этой работой и детский сельскохозяйственный труд делают подлинно воспитывающим. Вот что о своем опыте рассказывает учительница Мытищинской школы М. С. Авдеева:

«Чтобы работа каждый день шла продуктивно, нужна продуманная ее организация. Я просматриваю сама наряды на работу, слежу за подготовкой инструментов, продумываю, как лучше расставить учеников, учу этому звеньевых, стараюсь предусмотреть все, что необходимо для успешного выполнения наряда.

Однажды ребята заявили мне, что норму, установленную для прополки всходов моркови, они не смогут выполнить. Я не просто стала их разубеждать. В этот же день, оставшись на участке одна, я по часам проследила, с какой производительностью могу работать сама. Оказалось, что норма дается трудно, но выполнить ее все же можно. Надо лишь ребят, так сказать, «подогре-

вать» на работе. И я использовала для этого ряд педагогических средств.

Прежде всего я напомнила детям, что работа хоть и трудна, но сделать ее надо, так как это наш общественный долг. Я обратилась к их патриотическому чувству и не ошиблась. Ребята как-то особенно подтянулись, по-деловому быстро организовались и серьезно принялись за работу. Я вместе с ними также полола, что называется, не разгибая спины, перекидывалась репликами, возбуждая среди учащихся соревнование. Участок моркови был трудный, работа кропотливая, требующая большого внимания и напряжения. После полутора часов работы некоторые девочки стали подниматься, рассматривать, далеко ли конец гряды, на которой они пололи. Стали спрашивать меня, сколько, по моему мнению, они пропололи и сколько осталось. Я, конечно, немедленно дала ответ и почувствовала, что ребята устают, надо сделать передышку. Каждой паре определила сколько нужно сделать до перерыва, и объявила, что по выполнении этого задания сделаем организованный отдых. Ребята усилили темп работы, и вскоре задание было выполнено. После отдыха дело шло также успешно, я подбадривала ребят поощрительными замечаниями.

Однажды у меня в бригаде произошел такой случай. Ученик работал в этот день без своего партнера (не явился по болезни). Участок у них был особенно трудный. И вот во второй половине дня подходит этот ученик ко мне с мрачным видом и заявляет, что больше работать не будет и хочет уйти. Чувствую, что проглядела. Надо дело поправить, иначе он внесет разброд в коллектив. Спокойно встала и предложила показать, какая у него грядка, что поселило в нем такую неуверенность. Подошли. За сделанное похвалила и сказала, что, конечно, всей гряды ему не осилить. «А вот столько сделаешь?» — спрашиваю у ученика и отмерила ему шагами 3—4 метра. «Столько-то сделаю», — ответил он довольный. Тотчас же принялся за работу, да так и не отрывался от нее до конца дня, даже перевыполнил мое задание.

Очень важно, чтобы каждый ученик знал, что он сделал, как выполнил норму. Нормы я знала наизусть, сообщала их детям и вместе с ними подсчитывала, сколько мы сделали вместе и каждый в отдельности. Все это

знали еще до прихода учетчика. Уходили домой с работы хоть и усталые, но с песнями, бодрые и веселые»[1].

Но было бы неправильно закрыть глаза на те серьезные недостатки, которые имеются в нашей школе по осуществлению связи ученья с трудом и жизнью.

В педагогической прессе не раз раздавались голоса о некотором уклоне в интеллектуализм нашей общеобразовательной школы. Этот недостаток выражается в том, что во многих школах преподавание нередко ведется все еще только на основе живого слова, наглядного пособия и книги, что мало проводится лабораторных занятий, экскурсий в природу, музеи, фабрики, заводы, совхозы и т. д. Экскурсии учащихся на социалистические предприятия имеют не только образовательное, но и огромное воспитательное значение. Но этот вид работы в школе явно недооценивается, и прямые указания Ленина о систематическом проведении таких экскурсий не выполняются.

Еще хуже обстоит дело с участием детей в общественно-полезной работе. Внутри школы рядовому школьнику часто не дают никаких поручений, активистов же перегружают. Городские школьники за редким исключением совершенно не участвуют в общественной работе вне своей школы.

Выдвигая главной задачей школы борьбу за качество учебной работы, осуждая левацкие загибы в использовании труда школьников на производстве в ущерб учебным занятиям, борясь против перегрузки учащихся общественно-полезной работой, наша партия всегда подчеркивала огромное значение для коммунистического воспитания практического знакомства с производством и посильного участия детей в общественной жизни вне своей школы.

Во всех постановлениях Центрального комитета нашей партии о пионерской работе требуется всячески развивать общественно-полезную работу пионеров, подчиненную учебно-воспитательным целям школы. Н. К. Крупская до последних дней своей жизни напоминала не забывать общественно-полезную работу пионеров и школьников, имеющую, по ее мнению, огромное воспитательное значение.

---

[1] А. А. Шибанов, О воспитательной работе в сельской школе, журнал «Советская педагогика», 1947, № 4, стр. 38—39.

Советская школа имеет богатейший и ценнейший опыт по правильному сочетанию учебных занятий с посильной и интересной общественно-полезной работой. Для этого достаточно назвать замечательное тимуровское движение, работу пионеров с детьми дошкольного возраста, участие школьников в сельскохозяйственном труде и лесонасаждении.

В воспитании таких школьников-героев, как Павлик Морозов, Зоя и Шура Космодемьянские, молодогвардейцы и др., обладавших огромной силой воли и мужеством, несомненно, важную роль сыграла и та часть активной общественной деятельности в пионерской и комсомольской организации, которая проводилась ими вне стен школы. Успех самого талантливого советского педагога, А. С. Макаренко, непосредственно связан с глубоко продуманной и блестяще реализованной системой трудового воспитания.

Психологическим основанием для требований к обязательному участию школьников в общественно-полезной работе являются ценнейшие для воспитания особенности социалистического труда. При правильной организации детский труд гармонически сочетает в себе умственную деятельность и физические усилия, развивает интерес к общественной жизни, расширяет общий кругозор, воспитывает уважение ко всякому труду и правильную его оценку, возбуждает законную гордость за личное участие в «настоящем», как говорят дети, труде, сближает учащихся в совместной работе с различными категориями трудящихся, воспитывает коллективизм на широкой социалистической основе. Все это имеет огромное значение для воспитания у наших детей коммунистических черт воли и характера.

Общественная работа, так же как производительный труд или учебная работа, становится активным воспитательным средством только при соблюдении необходимых педагогических требований. Из этих требований укажем на наиболее важные.

Во-первых, у руководителя должна быть продуманная система в распределении общественных поручений, обеспечивающая не только активное и плановое выполнение своим коллективом всех заданий организаций пионерской, комсомольской, ученической, но и непрерывное развитие способностей всех членов коллектива.

Это возможно только при условии поручения *каждому* учащемуся конкретного задания по общественной работе.

В любой школьной организации имеются все возможности дать каждому ученику конкретное поручение, приносящее пользу и воспитывающее его в коммунистическом духе. Конечно, подбор объектов и видов работ для всех школьников требует от руководителей кропотливого труда. Но это их первая и прямая обязанность.

Во-вторых, задания по общественной работе должны быть *посильными* для каждого учащегося. Начинать с малого и простого, постепенно переходя к большому и сложному — элементарное педагогическое требование, которое должно также последовательно осуществляться в общественной работе. Нужно следить за тем, чтобы дети слишком долго не сидели на одной и той же работе. По мере повторения одних и тех же действий трудности их для исполнителя исчезают, задание становится легким и неинтересным для человека и, следовательно, неэффективным для воспитания воли и характера.

Отрицательное влияние на воспитание человека оказывает перегрузка большим количеством заданий. Перегрузка всегда идет во вред качеству работы, нередко дезорганизует человека, подрывает его инициативу, а иногда способствует развитию таких вредных черт, как спешка, верхоглядство и зазнайство.

Центральный комитет нашей партии запретил перегрузку общественной работой школьников, так как она вредно отражается на их учебной работе.

В-третьих, при распределении общественных поручений требуется учет *индивидуальных особенностей* каждого учащегося.

Очень важно на первых порах помочь ученику в организации порученного дела и не ослаблять этой помощи до тех пор, пока он не приобретет уверенность и навыки все делать самому.

Однако ясно, что учет интересов, способностей и опыта людей не может являться единственным основанием при распределении поручений. Известно, что в любой общественной организации всегда бывает малопривлекательная, но нужная работа. Кроме того, длительная специализация человека на одном виде работы, хотя бы выполняемой и по желанию, ограничивает его развитие,

тогда как выполнение различных видов общественной работы содействует всестороннему развитию человека. Поэтому необходимо время от времени переводить человека с одной общественной работы на другую.

В-четвертых, участие каждого члена организации в общественной работе должно быть, по возможности, *непрерывным*. Длительные перерывы в общественной работе ведут к отрыву человека от коллектива, притупляют его интерес к общественной жизни, разрушают организационные навыки, отрицательно сказываются на волевых качествах. Передовые советские люди давно перестали считать общественную работу «нагрузкой», от которой не плохо бы на время и избавиться. Они не мыслят себе жизнь без активного участия в общественной работе.

Эта черта в психологии вырабатывается годами в процессе непрерывной общественной деятельности.

Наконец, всякое поручение, как бы оно ни исполнялось, требует систематического *контроля* со стороны руководителей. Контроль — это не только оценка работы, но и признание общественной необходимости в работе. Контроль возбуждает волевые усилия на преодоление трудностей и является сильным методом воспитания воли. Наоборот, бесконтрольность оказывает резко отрицательное влияние, в особенности на детей. Дело не только в том, что человек, видя безразличие руководителей к его работе, нередко начинает считать свою работу ненужной и забрасывает ее, но и в том, что он утрачивает доверие к руководителям организации как своим воспитателям.

Развитие и закаливание воли в процессе физических упражнений

В Советской стране физическая культура служит интересам народа, преследует великую цель подготовки всесторонне развитых строителей коммунизма, мужественных борцов за дело мира и прогресса. Она воспитывает пламенных патриотов социалистической родины, сильных, жизнерадостных и волевых коллективистов, готовых к труду и обороне, стойких защитников всех завоеваний социализма.

Физическое воспитание имеет огромное значение в развитии воли человека. Всевозможные физические упражнения делают человека сильным, выносливым, лов-

ким, способным к преодолению возникающих препятствий и трудностей. Участие в коллективных играх и соревнованиях совершенствует двигательные навыки и прямым образом развивает такие качества воли, как самообладание, выдержка, смелость, храбрость, инициатива, умение подчинять свою деятельность интересам коллектива.

Весь опыт советского воспитания показывает, что без правильного физического развития человека не может быть и правильного развития воли. Физически неподготовленный человек боится всякого внешнего препятствия: мороза, жары, сырости, большого физического усилия. Не будучи натренирован в двигательных навыках, в управлении своей моторикой, он медленно овладевает трудовыми процессами. Физическая неподготовленность травмирует волю, нередко порождает неуверенность и малодушие.

М. И. Калинин требовал от учителей особого внимания к физическому воспитанию детей, ставя его в прямую связь с закаливанием воли. «Мы против изнеженности, слабоволия. Мы стремимся воспитать людей сильных, выносливых, активных в жизни. И потому я считаю, что физкультура должна занять большое место в школе не на словах, а на деле» [1].

А. С. Макаренко придавал постановке физического воспитания первостепенное значение. Физический труд, строевые занятия, гимнастика, игры, спорт в жизни колонистов являлись повседневной деятельностью, без которой выдающийся педагог не мыслил себе воспитания воли. Он звал родителей и педагогов закаливать волю детей на преодолении трудностей. «Попробуйте серьезно, искренно, горячо задаться целью воспитать мужественного человека, — писал он. — Ведь в таком случае уже нельзя будет ограничиться душеспасительными разговорами. Нельзя будет закрыть форточки, обложить ребенка ватой и рассказывать ему о Папанине. Нельзя будет потому, что результат для вашей чуткой совести в этом случае ясен: вы воспитываете циничного наблюдателя, для которого чужой подвиг — только объект для глазения, развлекательный момент.

---

[1] М. И. Калинин, Статьи и речи о коммунистическом воспитании, Учпедгиз, 1951, стр. 121.

Нельзя воспитать мужественного человека, если не поставить его в такие условия, когда бы он мог проявить мужество, — все равно в чем, — в сдержанности, в прямом открытом слове, в некотором лишении, в терпеливости, в смелости» [1].

Выполняя решения партии о физическом воспитании, опираясь на опыт А. С. Макаренко и лучших педагогов, наши школы ведут большую и разнообразную работу по закаливанию детей на физических упражнениях, играх, спортивных состязаниях и т. п.

Однако, несмотря на огромный размах физкультурной работы, у нас и сейчас еще не ликвидированы некоторые недостатки, имеющие прямое отношение к воспитанию воли. Мы имеем в виду прежде всего слабое развитие *индивидуальной* физической культуры.

Известно, что успех физического воспитания зависит от систематической, обязательно каждодневной тренировки человека в выполнении физических упражнений. Всякий перерыв в этих упражнениях ведет к ослаблению физической силы, ловкости и здоровья, к разрушению ранее приобретенных двигательных навыков. У физкультурников существует правило: в любых условиях не прекращать тренировок и упражнений.

Соблюдение прежде всего этого правила важно для закаливания организма и воли каждого человека.

В. И. Ленин придавал ежедневной гимнастике первостепенное значение. Он спрашивал М. И. Ульянову о брате, находившемся в заключении: «А, во-вторых, занимается ли гимнастикой? Тоже, вероятно, нет. Тоже необходимо. Я, по крайней мере, по своему опыту скажу, что с большим удовольствием и пользой занимался каждый день на сон грядущий гимнастикой». В другом письме Ленин писал: «А по части физической усиленно рекомендую ему, и повторяю то же тебе, гимнастику ежедневную и обтирания... А, главное, не забывай ежедневной, обязательной гимнастики, заставляй себя проделывать по несколько десятков (без уступки) всяких движений. Это очень важно».

Именно привычку к индивидуальным занятиям физической культурой необходимо раньше всего воспитывать у детей и молодежи.

---

[1] А. С. Макаренко, Избранные педагогические сочинения, книга 4, АПН РСФСР, 1949, стр. 249.

Перед советской школой стоит серьезная задача внедрять физическую культуру в индивидуальный обиход каждого учащегося. Только при этом условии физические упражнения и спорт становятся мощным средством укрепления здоровья школьника и закаливания его воли. Эту задачу возможно разрешить только в процессе повседневной работы всех педагогов в тесном сотрудничестве с общественными организациями и родителями.

Индивидуальная физическая культура может найти благоприятные условия для своего развития только в рамках соблюдения строгого *режима дня*. Это же условие является обязательным для успешности учебной работы и трудовых достижений, для развития всех способностей человека. Важное значение личного режима для работоспособности человека научно обосновано физиологическим учением И. П. Павлова. Упражнения в личном режиме надо рассматривать как важнейшее средство воспитания воли и характера.

Все выдающиеся деятели нашего народа, как Суворов, Сеченов, Менделеев, Л. Толстой, Павлов, Мичурин, Тимирязев и др., с ранних лет воспитывали свою волю на упражнениях в режиме дня, всю жизнь строго соблюдая установленный режим. Большую долю своих достижений они приписывали именно режиму и самодисциплине.

Высшие образцы режима и дисциплины в своей деятельности дают великие вожди трудящихся Ленин и Сталин и их выдающиеся соратники. Все передовые советские люди — рабочие, крестьяне, интеллигенты и военные деятели — живут по разумному режиму, рационально используя каждый час своего дневного времени.

Социалистический труд и интересы здоровья советского человека прямым образом требуют от школы вооружения будущих работников навыками целесообразного и бережного расходования времени. Теперь уже мало пропагандировать среди учащихся рациональный режим дня, убеждать родителей и детей строить жизнь школьника в семье по режиму. Можно назвать десятки школ, где регулярно проводятся беседы учителей и врачей о пользе режима, но на практике многие учащиеся живут без режима. Учителя и врачи должны помочь родителям составить режим дня на каждого школьника, с учетом

возраста, здоровья, особенностей семьи, и организовать внедрение этого режима в обиход учащегося. Педагогический персонал и общественные организации школы должны добиться такого положения, чтобы каждый учащийся считал выполнение домашнего режима таким же обязательным делом, как учебную работу в школе по расписанию. Это будет возможно осуществить только в том случае, когда к контролю за домашним бытом школьников будут привлечены все родители, классные руководители, комсомольские, пионерские и ученические организации школы.

Лучшие советские школы и учителя хорошо понимают всю важность борьбы за строгий режим для учащихся и делают все возможное, чтобы приучить выполнять режим каждого школьника. Вот что пишет по этому поводу ленинградская учительница М. К. Кропачева:

«В двух 10-х классах, где я преподаю историю, комсомольские группы решили проверить, как используется время после уроков. По их просьбе я провела беседу о том, как вести этот учет и насколько важно, чтобы он был сделан правдиво, без прикрас.

В течение недели девушки вели хронометраж. Надо признаться, что результаты получились поучительные не только для самих комсомолок, но и для нас, педагогов.

Вот одна из характерных записей, принадлежащая Наташе Порониной:

«Среда. После уроков — собрание комсомольской группы. В 3 часа 15 минут пришла из школы. Напилила и наколола дров, затопила печку и села читать «Бурю» Эренбурга (комсомольская группа готовила обсуждение этой книги. — *М. К.*). В 6 часов начала заниматься немецким языком. Пришла подруга и позвала в кино. В 9 часов 30 минут вернулась домой. До 11 часов учила уроки. После чая до 1 часа 30 минут снова читала «Бурю».

Четверг. После школы с 2 до 4 часов занималась домашними делами. С 4 до 7 часов читала «Железный поток» Серафимовича. С 7 до 8 часов отдыхала. С 8 до 2 часов ночи учила уроки.

Пятница. После уроков в школе слушала доклад по литературе. В 4 часа пришла домой. Занималась домашними делами. Проговорила со знакомой, пришедшей в гости, до 7 часов. Только села заниматься, пришла

подруга. Проболтала с ней до 9 часов. С 9 до 1 часа 30 минут готовила уроки».

Этих выдержек из записей достаточно для того, чтобы представить, как обычно проводят время ученицы после школы. Здесь кроется объяснение, почему Наташа, девушка способная и развитая, учась на четверки и пятерки, иногда получает тройки и даже двойки...

Внимательно рассмотрев и обсудив все записи, комсомольская группа решила, что соблюдение индивидуального режима дня, установленного вместе с родителями, — комсомольская обязанность учащегося, от выполнения которой во многом зависит качество знаний»[1].

Комсомольская группа под руководством т. Кропачевой провела большую работу по рационализации индивидуальных режимов учащихся, организовала контроль за их исполнением. Результаты не замедлили сказаться. Девушки стали заниматься приготовлением уроков в определенные часы, повысилась их успеваемость. Нашлось время на физкультуру, на отдых и на разумные развлечения. Было ликвидировано такое недопустимое явление, как ночная работа некоторых учащихся.

Подобная работа по рационализации режима учащихся проводится сейчас, к сожалению, только передовыми учителями и комсомольскими организациями, по собственной инициативе, без руководящего влияния органов народного образования. Жизнь настоятельно требует проведения этой работы в общегосударственном масштабе.

Если бы борьба за рационализацию режима учащихся была организована так же по-деловому, как борьба за всеобуч, то с уверенностью можно утверждать, что это оказало бы огромное влияние на повышение качества воспитания и обучения, помогло бы радикально предупредить перегрузку учебной и общественной работой, ликвидировать анархию в личной жизни учащихся.

---

[1] М. Кропачева, Учитель и комсомольская организация школы, «Молодая гвардия», 1950, стр. 34—38.

Глава VII

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ СТИМУЛЯЦИИ ВОЛЕВЫХ УСИЛИЙ

Исследованиями И. П. Павлова установлено, что на преодоление препятствий решающее влияние оказывает степень активности коры головного мозга. Чем сильнее возбуждение в участках коры головного мозга, связанных с работой, тем с большей силой преодолевает человек препятствия, стоящие на пути к цели. Иными словами: чем сильнее побудительные мотивы к действию, тем сильнее проявляется воля. Причем отношение между мотивами и препятствиями в поступках человека складывается по законам борьбы процессов возбуждения и торможения.

Если побуждение осуществить действие является слабым, а препятствие значительным, то человек без посторонней помощи не выполнит дело. В этом случае активность коры затормаживается возбуждениями, идущими от препятствия, и мы говорим, что человек спасовал перед трудностями. И наоборот, если побуждение является сильным, то, как правило, препятствие не затормаживает его, а по закону положительной индукции увеличивает энергию человека, и дело заканчивается успехом.

Важнейшей функцией воспитательного процесса является возможность разными способами повышать активность коры, а вместе с тем вызывать волевые усилия для преодоления трудностей, и в то же время затормаживать отрицательное влияние препятствий на сознание. Достигнутый с помощью воспитателя успех в свою очередь оказывает огромное влияние на усиление мотивов, что проявляется в дальнейшем в способности человека без посторонней помощи выполнять трудные поступки и действия.

В итоге с помощью средств, вызывающих усилия человека на борьбу с препятствиями, воспитывается сильная воля.

Средствами стимуляции волевых усилий являются все методы и приемы воспитательного воздействия на сознание, которые способны вызвать новые волевые усилия человека и тем увеличить его энергию для преодоления препятствий, стоящих на пути к цели.

Эти средства применяются во всякой деятельности человека и не отделимы от методов убеждения и упражнения. Правильно организованное разъяснение и убеждение создают нужные понятия и представления и тем самым формируют побуждение человека, стимулируют его волевые усилия в достижении им поставленных целей. Точно так же правильно организованная практика не только создает необходимые навыки и привычки, облегчая преодоление трудностей, но и повышает волевую активность человека в борьбе с этими препятствиями и трудностями.

Однако легко отметить, что в этих случаях волевые усилия являются результатом главным образом предыдущего идеологического воспитания и предыдущих действий человека. Весь опыт воспитательной работы показывает, что стимулирование волевых усилий достигается не только мерами убеждения и упражнения, но и специальными побудителями. Воспитатель обладает методами и приемами непосредственного повышения волевой энергии человека как перед началом действий, так в особенности в процессе их выполнения.

Важнейшими из них являются требование, поощрение, принуждение и контроль.

Требование

Требование есть призыв к обязательному действию. Основанием для всякого требования являются обязанности человека перед советским обществом, членом которого он является. Самые главные обязанности наших людей установлены Конституцией и законами Советского государства. Эти обязанности, вытекающие из самой природы социалистического общества, конкретизированы применительно к возрасту и занятию в различного рода

правилах. Так, для детей школьного возраста правительством узаконены «Правила для учащихся».

Опыт советского воспитания показывает, что отсутствие нужной требовательности к детям губительно сказывается на развитии волевых качеств, порождая безответственность, недисциплинированность и общий застой в росте. Прав был А. С. Макаренко, который выдвинул в качестве главного принципа советской педагогики положение: как можно больше уважения к человеку и как можно больше требований к нему.

Прежде чем требовать от человека что-либо, надо объяснить ему его обязанности, добиться того, чтобы эти обязанности были восприняты сознательно, и с готовностью их выполнить. Эта воспитательная задача разрешается мерами убеждения.

Прямой задачей требования является уже не формирование понятий об обязанностях и мотивов их соблюдения, а организация самих практических действий в соответствии с обязанностями человека. Поэтому учитель, предъявляя требование, меньше всего занимается убеждением, а прямо призывает учащегося к действию. Требование, разжиженное пространным разъяснением, когда обязанности уже давно известны каждому, приносит только вред делу, превращается в упрашивание. Поэтому Макаренко учил педагогов: «...там, где вы должны потребовать, вы никаких теорий не должны разводить, а должны требовать и добиваться выполнения ваших требований» [1].

Стимулирующая сила требований в том и заключается, что они являются категорическими и краткими, исключающими всякую неопределенность, двусмысленность, половинчатость и отсрочку. Исполняя функцию прямого призыва к положительному действию или воздержанию от плохого поступка, требование заставляет человека мобилизовать все силы, чтобы справиться с препятствиями и своими слабостями. Упражнение в выполнении требований закаляет волю человека, делает его способным подчинять свое поведение выполнению долга перед родиной, воспитывает высокую требовательность к самому себе, умение по собственной инициативе мобилизовать волевые усилия для преодоления препятствий.

---

[1] А. С. Макаренко, Избранные педагогические сочинения, книга 4, АПН РСФСР, 1949, стр. 49.

Известны различные формы выражения требований. Более мягкой формой требования является напоминание человеку обязанности, а наиболее категорической и жесткой — приказание. Требования, направленные на стимуляцию воздержания человека от нежелательных поступков, выражаются в форме предостережения и запрещения.

Воспитательная эффективность требования целиком зависит от руководителя. Правильно предъявлять требования к людям — большое искусство. Этому должен учиться каждый руководитель и воспитатель.

Воспитательное воздействие требований в огромной степени определяется авторитетом педагога. Если педагог не подает хороший пример в поведении, то даже справедливые требования его начинают выполняться не так, как нужно, и перестают быть эффективным методом воспитания воли и характера.

Опыт воспитательной работы показывает, что всякое требование должно отвечать по крайней мере следующим условиям:

1. Требование должно быть правильным, т. е. полностью отвечать успешному выполнению задач, поставленных коллективом, и положительно воспитывать данного человека. Нет ничего хуже непродуманных, «скоропалительных» требований и распоряжений, сбивающих людей с толку и отменяемых самим же педагогом как неудовлетворительные. Такие требования приносят прямой вред воспитанию людей, вызывая законное недоверие ко всякому распоряжению.

2. Требование должно быть твердым. Убежденность и решительность, с которыми учитель отдает распоряжение, внушают детям уверенность, рассеивают боязнь и опасения. Наоборот, неуверенное и безответственное поведение педагога при высказывании требований не может внушить, в особенности нерешительному школьнику, веру в свои силы.

3. Требование должно быть точным, определенным и конкретным, не допускающим никаких кривотолков и недоумений.

4. Требование должно быть кратким. Именно немногословные требования и приказания отличаются наибольшей ясностью и точностью, тогда как пространные тре-

бования, содержащие ненужные слова, затемняют смысл требования и резко снижают стимулирующую его силу.

5. Требование должно быть посильным для учащегося. Непосильное требование, да еще категорическое, приносит не пользу, а вред. Конечно, выполнимость требования определяет сам педагог на основе объективного анализа условий деятельности и возможности детей.

6. Должны соблюдаться система и последовательность в требованиях. Это означает, что не должно быть противоречий во всех требованиях, исходящих от руководства, и трудности в требованиях по отношению к каждой личности должны постепенно нарастать. Только в этом случае будет успешно закаляться воля людей.

7. Требование нужно отдавать в вежливом деловом тоне. Раздражительность, крик, злость, насмешка и другие проявления невыдержанности педагога недопустимы. Они оскорбляют человека и, конечно, отрицательно сказываются на работе и воспитании. Даже в том случае, когда ученик необоснованно отказывается выполнять требование, необходимо обнаружить максимум выдержки, повторяя требование, добиваясь его выполнения.

Поощрение

Поощрение есть положительная оценка усилий человека с целью закрепить достигнутые успехи и вызвать новую энергию в борьбе с препятствиями. Поощрение осуществляется не только в форме устного или письменного слова, но и в виде мимики и жестов. Так, при неуверенном, но правильном рассказе учитель поощряет ученика положительным кивком головы, располагающей мимикой и т. д.

В текущей работе учителя на уроке воспитательное значение таких, на первый взгляд, как будто малозначащих приемов очень велико.

Самым повседневным видом поощрения усилий является словесное ободрение. Оно широко применяется всяким вдумчивым воспитателем и руководителем, независимо от того, работает он с детьми или со взрослыми. Стимулирующее влияние ободрения со всей силой сказывается в период наибольших затруднений учащегося, когда он начинает сомневаться в своих силах, теряет уверенность или испытывает страх перед препятствиями.

В этих случаях ободрение учителя возвращает уверенность и энергию, ведет к успеху. Хотя в обстановке наибольшего затруднения положительных результатов поступка еще не видно, но налицо затрата больших усилий учащегося. В этот кризисный для него момент учитель должен подбодрить своего воспитанника, одобрить его усилия, вселить уверенность. Всем известно, какое большое значение для воспитания воли детей имеют уместные замечания такого порядка, как «молодец», «хорошо», «старайся так же, и задача получится» и т. д. Иногда бывает и так, что ученика, казалось бы, не за что и похвалить, настолько малы его успехи, хотя усилий затрачено много. Но опытный педагог и в этом случае поощряет ученика и за усилия, и за маленький успех, зная, что эта похвала окажет большое стимулирующее воздействие на его последующую работу.

Во всяком случае поощрение должно быть строго дифференцированным за результат и усилия. Ученик может получить поощрение за усилия и порицание за результат: «Ты работал настойчиво и старательно. У тебя аккуратная запись. Все это хорошо, но при решении задачи допустил ошибку, а это плохо». Подготовленному ученику, но не проявившему нужных усилий в работе, учитель должен сказать: «Ты решил задачу правильно, это хорошо, но не затратил никаких усилий, чтобы сделать еще лучше. У тебя небрежная запись. Решил ты задачу одним способом, но не попытался решить другим, хотя это и указывалось в условии. Учитывая твою подготовку, надо сказать, что ты работал не напряженно».

Лучшие советские учителя накопили огромный опыт по воспитанию волевых усилий.

На своем опыте учительница А. Е. Адрианова показала, как необходимо упражнять и закаливать волю в процессе обучения. И хотя А. Е. Адрианова освещает свой опыт воспитания главным образом в первых классах начальной школы, но ее система работы имеет важное значение для всех классов общеобразовательной школы.

«Практика работы с детьми, — пишет А. Е. Адрианова,—показывает, что в создании длительного интереса ребенка большую роль играет чувство успеха в работе. Поэтому я стараюсь так организовать обучение, чтобы каждый ребенок добивался успеха в работе или получал уве-

ренность в том, что этого успеха он достигнет в скором времени» [1].

«Одним из непременных условий успеха в обучении является сознательное усвоение материала. Поэтому я стараюсь организовать обучение так, чтобы каждая задача, каждый вид самостоятельных занятий, каждый вопрос учителя заставлял ученика думать и преодолевать известные трудности, приучал его направлять и сосредоточивать свое внимание на нужном объекте, производить усилия, — все это является средством развития воли ученика и всех его интеллектуальных возможностей» [2].

На примерах своей многолетней работы А. Е. Адрианова показывает, как она использует всякую возможность для стимулирования усилий, воспитания уверенности и настойчивости.

«Все будничные благородные дела наших детей, — пишет она, — я стараюсь зафиксировать в их сознании, сделать путеводными звездочками на путях дальнейшего роста и развития личности ребенка.

Слава Т. пять раз решал задачу, и она не выходила, на шестой раз решил. Хвалю его, акцентируя внимание детей на настойчивости и упорстве Славы» [3]. «Я слежу за тем, чтобы ни один ученик не ушел из школы обескураженным и подавленным своими временными неуспехами. Указывая на недостатки его работы, я стараюсь дать ребенку перспективу более успешной работы, стимулируя его на преодоление трудностей» [4].

А. Е. Адрианова выработала методику перевоспитания отсталых и педагогически запущенных детей путем создания успеха в работе и стимуляции их волевых усилий.

Такое же внимание вопросу поощрения волевых усилий уделяют другие советские педагоги.

В повседневной воспитательной работе ободрение и поощрение находятся в прямой зависимости от авторитета руководителя, воспитателя. Чем выше моральные качества руководителя, преданность его делу коммунизма, квалификация, трудолюбие и воля, тем выше его автори-

---

[1] А. Е. Адрианова, Воспитательная работа в первом классе, Учпедгиз, 1946, стр. 5.

[2] Там же.

[3] Там же, стр. 13.

[4] Там же, стр. 95.

тет, а чем выше авторитет, тем сильнее его воспитательное воздействие на людей.

Опыт воспитательной работы показывает, что только уместные поощрения являются стимулирующим средством. Незаслуженное поощрение не воспитывает волю, а, наоборот, размагничивает ее, подрывает непрерывное развитие требовательности человека к своей работе, к собственному росту. Особенно вредное влияние на волю оказывает захваливание человека, развивая такие черты, как зазнайство, некритическое отношение к своим недостаткам, капризы и слабоволие.

Лучшие воспитатели и руководители бережно расходуют похвалы и поощрения, применяют их после тщательного выяснения действительных заслуг человека. А чтобы знать действительные заслуги, оценить по достоинству затраченные усилия и полученные результаты, необходимо знать людей, учитывать индивидуальные особенности их характеров, способностей, возможностей, здоровья, обстановки, в которой они живут и трудятся.

Наказание

Наказание есть принуждение человека к положительным усилиям с целью помочь ему преодолеть вредные побуждения и привычки. В наказание всегда включена в качестве главного элемента отрицательная оценка поведения человека. Наказание, выраженное только словесной оценкой поведения, носит название осуждения. Если же к словесной отрицательной оценке присоединяется какое-либо непосредственное вмешательство в самое поведение, тогда говорят о наказании — ограничении.

Коммунистическое воспитание, как и вся жизнь в нашей стране, осуществляется в процессе борьбы нового со старым, в процессе, прежде всего, борьбы с пережитками капитализма в сознании людей. Эта борьба со старыми и вредными привычками людей осуществляется не только мерами убеждения, но и мерами принуждения.

Считая убеждение основным методом поддержания сознательной дисциплины в социалистическом обществе, Ленин и Сталин важное значение придавали и методу принуждения.

Точно так же и в воспитательной работе, с кем бы она ни проводилась, нельзя ограничиться мерами убеждения.

«Я лично убежден, — писал Макаренко,— что наказание не такое большое благо. Но я убежден в следующем, что там, где нужно наказывать, там педагог не имеет права не наказывать»[1].

Меры наказания при сочетании с мерами убеждения пресекают недозволенные поступки, предупреждают их повторение и тем содействуют развитию воли в желательном направлении.

Меры наказания оказывают стимулирующее влияние на волевые усилия человека. Высказывая порицание за нарушение порядка, учитель помогает ученику затормозить вредные движения и действия, а накладывая взыскания за бездеятельность, помогает ему мобилизовать нужные волевые усилия для активной работы.

В свете учения И. П. Павлова действие наказаний, направленных против вредных привычек, можно понимать как резкое разрушение нежелательных стереотипов поведения с целью укрепления желательных.

Субъективно наказание переживается как острое чувство неудовольствия, страдания. Наказание и рассчитано на то, чтобы вызвать у человека сильные переживания и добиться перелома в его поведении. Но именно это обстоятельство заставляет учителя подходить к наказанию с величайшей осторожностью.

Опыт советского воспитания показывает, что наказание приносит положительные воспитательные результаты только в том случае, когда оно вызывает у человека, если не сразу, то впоследствии, сильное неудовольствие *самим собой,* чувство стыда и раскаяния, желание искупить свою вину. Это возможно, если воспитатель наказывает справедливо, т. е. в соответствии с виной человека. Во всех других случаях наказание приносит только вред. Одно несправедливое наказание иногда может разрушить плоды длительной воспитательной работы. Неправильные наказания особенно вредно отражаются на воле человека. Подрывая веру в справедливость, они «ломают» волю, делают человека озлобленным или безразличным ко всему, развивают мстительное упрямство или, наоборот, малодушие и трусость. Безнаказанность вредна, но столь же, если

---

[1] А. С. Макаренко, Избранные педагогические сочинения, книга 4, АПН РСФСР, 1949, стр. 53.

не больше, вредны последствия несправедливого наказания.

Из всех факторов, обусловливающих справедливость наказания, решающее значение имеет установление подлинной вины человека за совершенный поступок.

Нормы коммунистической морали и вытекающие из них обязанности доведены до сознания учащихся в форме конкретных правил, доступных их возрасту. Но это еще недостаточное основание для справедливого взыскания за то или иное нарушение. Ученик может причинить кому-то ущерб, будучи совершенно невиновным. Если ученик, вывешивая в присутствии учителя карту, вызвал своим прикосновением обвал большого куска настенной штукатурки, то никому и в голову не придет за это его наказывать. Ученик не предвидел и не должен был предвидеть, что это обычное действие, до этого выполняемое сотни раз, вызовет такие последствия. Случайные последствия действия здесь совершенно очевидны. А случайные действия, как известно, не могут быть вменены в вину, за них человек не несет никакой ответственности. Следовательно, педагог, разбирая нарушения, прежде всего должен исключить из сферы наказуемых все случайные действия, в которых нет причинной связи между сознанием ученика и последствиями поступка.

На практике же нередко учащихся наказывают за такие действия. Ученик одной школы, играя на школьной площадке в городки, палкой разбил стеклянную бутыль, которая лежала под рогожей в яме. Он, как и все участники игры, не видел бутыли и не мог предполагать, что она там окажется. Тем не менее директор, не разобравшись, объявил ученику выговор за поломку школьного имущества. Или другой пример. Учитель, придя в класс, не обнаружил мела и послал дежурного принести мел из учительской. Ученик, выходя из класса, разбил дверью пробирки, которые нес по коридору другой педагог. Учитель сделал устный выговор дежурному за неосторожность, но не сделал никакого взыскания за то, что он не выполнил своей обязанности — не приготовил мела заблаговременно. Между тем нужно было поступить как раз наоборот. Ученик, открывая обычным способом дверь, не мог и не должен был предвидеть, что у самой двери окажется человек с химической посудой. Он

в этом случае не виноват, тогда как за невыполнение обязанностей дежурного он несет прямую ответственность.

Если педагогу, быть может, и не обязательно знать все тонкости различения между отдельными разновидностями виновности, то совершенно необходимо иметь о них общее представление, чтобы гарантировать себя от ошибок в применении наказаний.

На практике же очень часто между формами вины не делается правильного различия, в результате чего и происходит неадекватное наложение взыскания. Нередко можно встретить такие факты, когда за действие по неосторожности ученик имеет такое же взыскание, как и за действие по прямому умыслу. Ученик по неосторожности разлил чернила на пол. Другой ученик сделал то же самое, обозлившись на учителя за плохую отметку. Ясно, что вина их совершенно различна. Первый не желал и не предвидел последствий своего действия, хотя и должен был предвидеть, так как об аккуратном обращении с чернилами он знает с первого класса. Очевидно, здесь достаточно ученику сделать замечание и наставление, чтобы подобных случаев не повторялось. Второй же сознательно шел на нарушение, желал и предвидел последствия своего действия. Его проступок должен быть оценен как грубое нарушение дисциплины и подлежит разбору на коллективе. А все наказание должно быть сформулировано в виде сурового порицания или выговора.

Спутать эти два совершенно различных проступка можно только второпях, поддавшись внешнему сходству действий, не разобравшись в мотивах проступков. И если подобные ошибки встречаются все же редко в тех случаях, когда свидетелем является сам учитель, то при разборе проступков, совершенных учащимися вне класса, они бывают более часто.

Это наблюдается у тех педагогов, которые мало знают детей, плохо работают с детским коллективом, с комсомольской и пионерской организацией, не развивают критики и самокритики в коллективе.

Мы встречали случаи, когда учитель считал возможным накладывать взыскания только за умышленные проступки, полагая, что неосторожные действия независимы от воли человека, а потому и ненаказуемы. Нет нужды доказывать, что такая точка зрения является

несостоятельной. На деле такой взгляд ведет к распущенности, ибо никто не будет отрицать, что подавляющее число детских нарушений падает как раз на неосторожность, связанную с малым опытом, недостаточной ловкостью движений и еще слабым развитием воли.

Из всего сказанного о вине отнюдь не следует, чтобы практика наложения взыскания в школе в какой-то мере копировала суд. Но совершенно необходимо, чтобы учитель был вооружен правильными понятиями о виновности, без которых нельзя справедливо наказывать.

Наиболее общие правила применения наказаний, выработанные в процессе воспитательной работы с детьми, могут быть сформулированы в следующих положениях.

1. Наказание должно быть справедливым, т. е. соответствовать вине человека и размеру тех последствий, которые вызваны проступком.

2. Наказание должно осознаваться учащимся. Недостаточно, чтобы оно объективно было справедливо. Необходимо добиться того, чтобы ученик точно знал, за что он наказан и почему это справедливо. Следовательно, наказание предполагает проведение разъяснительной работы со школьником. Более характерные и серьезные случаи наказания требуют гласности и проведения разъяснительной работы в коллективе в целях предупреждения проступков.

3. При наложении наказаний должна соблюдаться известная последовательность. За первый проступок ученик несет меньшее наказание, а за повторение его большее. Логика такого подхода понятна: повторение проступка говорит уже о вредной тенденции в поведении, пресечение которой предполагает более суровые меры.

4. Разбор проступка и наложение наказания должны проводиться, по возможности, немедленно. Большая задержка с наказанием, когда обстоятельства дела совершенно ясны, резко снижает стимулирующую силу наказания. Ученик за это время нередко примиряется с возможностью наказания, приготовляется к его восприятию, а потому не переживает острого чувства неудовольствия самим собой.

5. При наложении наказания всегда необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности человека (жизненный опыт, подготовку, способности, свойства характера), однако никогда не принося в жертву

этим особенностям интересы воспитания данного учащегося и всего коллектива.

6. Необходимо соблюдать такт в применении наказаний. Недопустимо оскорблять и унижать личное достоинство ученика разного рода обидными прозвищами и сравнениями, что несовместимо с правилами социалистического общежития, без нужды школьнику не напоминать о наказаниях, когда-то им понесенных.

7. Не злоупотреблять наказаниями. Применять их только в том случае, когда использованы все меры убеждения или когда по характеру действия наказание становится неизбежным.

Контроль и учет

Всем известно, какое огромное значение для коммунистического строительства придает наша партия контролю исполнения. И. В. Сталин в свое время указывал, что девять десятых наших прорех и прорывов объясняются отсутствием правильно поставленной проверки исполнения. Партия учит проверять людей не по обещаниям и декларациям, а по результатам их работы.

Контроль и связанный с ним учет являются важным средством воспитания воли. Мы уже видели, что наибольшие трудности в своей деятельности человек испытывает не при постановке цели или планировании, а при исполнении. Именно, исполнение обнаруживает не только соответствие поступка требованиям долга, но и то, насколько человек тверд в осуществлении поступка и способен мобилизовать усилия для успешного завершения дела.

Таким образом, всякий контроль есть проверка волевых усилий человека. Но вместе с тем всякий акт контроля, осуществляемый руководителем, есть огромный стимул для новых волевых усилий исполнителя.

Стимулирующее значение контроля по своей силе нельзя сравнить с отдельно взятым требованием, поощрением или наказанием, так как непосредственная проверка дела не только предполагает применение этих видов словесного стимулирования, но имеет еще и другие психологически сильные средства воздействия. Конкретный обзор и оценка учителем результатов работы в присутствии ученика, выделение и наглядный показ поло-

жительных и отрицательных сторон, сравнение полученных результатов с требованиями, вскрытие ошибок — все, без чего невозможен серьезный контроль, оказывает неизгладимое впечатление на школьника. Контроль повышает чувство ответственности, вселяет уверенность, указывает путь, по которому надо направить наибольшие усилия. Проходя в конкретной обстановке работы и в процессе этой работы, контроль одновременно воздействует на вторую и первую сигнальные системы, обеспечивает нужные взаимоотношения между ними, определяет единство слова и дела, решения и исполнения.

Систематический контроль, предупреждая разрыв между словом и делом, решением и исполнением, воспитывает волю, делает человека способным выполнять свои обязанности хорошо и вовремя. Педагог контролирует ученика, не дает ему утешиться благими намерениями, мобилизует волевые усилия на преодоление трудностей.

В результате правильно организованного контроля за действиями и поступками учащихся у последних вырабатываются ценнейшие волевые качества — самоконтроль и самодисциплина, позволяющие завершить всякое трудное дело активно по собственной инициативе, без подталкивания извне.

В своих постановлениях о школе Центральный комитет партии требует проведения систематического контроля и учета как успеваемости, так и поведения учащихся.

Всякий контроль сопровождается оценкой выполненной работы. Каждая учебная отметка, будь она хорошей или плохой, является огромным стимулирующим средством в развитии волевых качеств учащихся. Известно, что в общеобразовательной школе оценивается успеваемость, прилежание и поведение учащихся. Критерием оценки успеваемости являются требования государственных программ и разработанные в соответствии с программными требованиями нормативы по отдельным баллам.

Оценка успеваемости, выраженная тем или иным баллом, ставится только за результат работы, за те знания и навыки, которые обнаруживает ученик при контроле, независимо от индивидуальных особенностей ученика и его усилий. Иначе и быть не может, ибо всякая поправка на метод работы ученика или количество затраченной энергии сделала бы учет не объективным, не дающим подлин-

ного представления о знаниях учащихся и не стимулирующим их к повышению успеваемости.

Когда оценивают работу человека по результатам, то исходят из положения, что для получения хорошего результата необходима и хорошая дисциплина, большая затрата настойчивости и энергии человека. И если это положение в общем его виде подтверждается всей общественной практикой, то в применении к конкретным случаям деятельности людей оно требует оговорок. Бывает немало случаев, когда хороший результат является не следствием больших усилий человека, связанных с данной работой, а следствием предыдущей подготовки человека. И наоборот, несмотря на затрату больших волевых усилий, человек все же может дать плохую работу, если его предыдущая подготовка была слабой. Кроме того, известное влияние на расхождение результатов и усилий оказывают неодинаковые способности людей.

В воспитательной работе это обстоятельство всегда учитывают и не ограничиваются только оценкой за результат, а используют стимулирующее влияние и оценки за усилия.

Этому учету волевых усилий в общеобразовательной школе и соответствует оценка за прилежание. Если, например, педагогу известно, что ученик, прежде чем писать домашнее сочинение, с любовью собрал большой материал из различных источников, он обязательно похвалит его за усердие, хотя эта работа по орфографии, стилю и другим показателям успеваемости была оценена только тройкой. Наши лучшие педагоги справедливо видят в стимулировании положительных усилий детей важнейшее средство повышения успеваемости. Положительно оценивая усилия старательных, но еще отстающих учащихся, высказывая уверенность, что настойчивая работа обязательно приведет к хорошим результатам, они иногда временно даже не ставят отметок за плохую работу.

«Стараясь не обескураживать ребенка, особенно на первых порах его обучения, — пишет А. Е. Адрианова,—я иногда воздерживаюсь на некоторое время ставить оценки за плохую успеваемость по тому или иному предмету или разделу программы. Выправляя недостатки в работе и воспитании ребенка применяясь и сообразуясь с разнообразными индивидуальными особенностями, я

стремлюсь создать успех в работе ребенка, подбадривая и поддерживая его волевые усилия, уверяя самого ученика, что еще и еще немного усилия, и он овладеет необходимыми навыками и знаниями.

И дети стараются. Они верят, что каждый ученик может выполнить работу «на пять», что каждый человек может добиться желаемой цели, если он будет стараться, если он будет делать усилия. И как часто ребенок, который в течение долгого времени не успевал, ребенок, который не только не освоил «искусство слияния», но путал названия букв, вдруг, совершенно неожиданно, начинает читать или писать; что медлительный и, на первый взгляд, неспособный ученик вдруг развертывается и становится одним из вдумчивых, прилежных и старательных учеников.

Обычно в моей практике самые отстающие ученики, в результате упорной, проводимой изо дня в день работы по успеваемости и умению работать, начинают превосходить средних учеников параллельных классов» [1].

И все же рядовой педагог испытывает трудности в оценке прилежания учащихся. Перед ним встает много неразрешенных вопросов: надо ли и в какой мере учитывать усилия ученика, выставляя отметку за успеваемость, можно ли учитывать прилежание по пятибалльной системе, надо ли вести учет прилежания параллельно учету успеваемости и т. д.

В некоторых случаях учителя, игнорируя значение прилежания, при контроле успеваемости скатываются к чистейшему формализму. В их практике ученик, без всякого труда выполнивший задание на тройку или четверку и успокоившийся на этом, не получает никаких дополнительных стимулов для мобилизации волевых усилий, чтобы добиваться более высоких результатов. Еще хуже получается с тем учеником, которому учебная работа дается с большим трудом, но у которого хороших результатов еще не видно. Не получая от учителя поощрения за прилежание, он начинает с безразличием относиться к затрате волевых усилий и, конечно, не повышает свою успеваемость. При такой постановке с учетом прилежания не может большой пользы принести и внеурочная

---

[1] А. Е. Адрианова, Воспитательная работа в первом классе, Учпедгиз, 1946, стр. 174.

воспитательная работа, поскольку в процессе обучения прилежание не стимулируется.

Бывает, что учитель, заботясь о стимулировании прилежания, незаконно снижает отметки за успеваемость или повышает их в зависимости от прилежания. Крайний случай такого неправильного подхода описывает профессор Р. Г. Лемберг:

«Мы присутствуем на уроке пятого класса. Учительница З. просматривает тетрадь одного из средних по успеваемости учеников.

— У тебя теперь хорошая тетрадь. Написано все точно, четко, аккуратно. Ты стал как будто бы терпеливее. А ну-ка, покажи тетрадь по естествознанию!

Тетрадь по естествознанию оказалась не в порядке.

— Да, терпения у тебя хватает только для моих уроков. Этого мало. Ты, значит, еще мало чему научился!

Ученик получает... четверку по математике.

В учительской произошло много споров и разговоров по этому поводу.

Один из учителей заметил:

— Снижать отметку по математике за тетрадь по естествознанию? Это чудачество!

— Мне важна не только тетрадь по математике, — возражала З. — Я стремлюсь привить человеку стойкие качества, хочу, чтобы эти качества вошли в его характер. Вот я и интересуюсь его работой, хотя бы по естествознанию. Успехи воспитания должны сказываться на всех предметах. И неужели я не имею права оценивать успехи своей работы и продвижения ученика соответственной отметкой» [1].

Перед нами пример не только смешения, но и прямой подмены учета успеваемости учетом прилежания. Такое «воспитание» воли и характера приносит только вред делу, какими бы благими намерениями оно ни вызывалось. Нельзя путать две разные вещи — успеваемость и прилежание. Не может учет успеваемости всегда быть вместе с тем и учетом усилий, терпения и настойчивости ученика. Учет успеваемости, проведенный с поправкой на прилежание, извратил бы всю картину о действительном уровне знаний. На этот счет в постанов-

---

[1] Р. Г. Лемберг, Требования к знаниям учащихся средней школы, журнал «Советская педагогика», 1948, № 12, стр. 48.

лении СНК СССР и ЦК ВКП(б) от 3 сентября 1935 г. дано прямое указание вести учет так, чтобы один и тот же уровень знаний одинаково оценивался во всех школах.

Вместе с тем нельзя отождествлять оценку прилежания и оценку поведения. Основные нормы поведения школьников узаконены в «Правилах для учащихся». Эти правила предусматривают выполнение школьником не только учебных обязанностей, но и всех обязанностей, вытекающих из норм социалистического общежития (быть дисциплинированным, культурным, дорожить честью коллектива и др.). И хотя требования к волевым усилиям выражены в самых первых правилах («Упорно и настойчиво овладевать знаниями», «Прилежно учиться»), но они все же составляют только одну часть правил, относящуюся главным образом к процессу поведения во время учебной работы, тогда как все правила требуют, конечно, положительных результатов поведения, выраженных в определенных поступках, навыках и привычках. Поэтому, как нельзя оценивать поведение ученика только по прилежанию, так нельзя оценивать и прилежание только по поведению. В практике нередко приходится встречаться с такими фактами, когда прилежание ученика требует положительной оценки, а в целом поведение — отрицательной. Если ученик прилежно учится и благодаря своей настойчивости и усидчивости стал отличником, то всякий педагог его прилежание оценит очень высоко. Но если этот же ученик, кроме учебной работы, знать ничего не желает, «по занятости» отказывается от работы в детском коллективе, не помогает ни товарищам, ни родителям, то ясно, что за поведение он не может получить высокой оценки.

Отстаивая необходимость обязательной оценки прилежания в процессе текущей учебной работы, мы, однако, не видим нужды в том, чтобы вводить параллельно учету успеваемости пятибалльную систему оценки прилежания.

Для интересов дела достаточно, чтобы учитель не ограничивался только выявлением знаний, а обязательно изучил бы прилежание каждого и оценивал бы его специально, не смешивая с успеваемостью. Для этого лучше всего пользоваться словесной оценкой, высказываемой после балла по успеваемости. Это обычно и делается в

практике лучших педагогов. «Коля С. получил за контрольную работу «4». Но он очень плохо над ней трудился. Смотрел по сторонам, был невнимателен, писал небрежно. В результате и допустил одну ошибку (указывается — какая). Если бы ты, Коля, работал прилежнее, то наверняка получил бы пятерку». «Работа Васи П. оценена на «3». Вася плохо знает правописание безударных. Допустил такие-то ошибки. Но он работал прилежно, и это хорошо. Если он с таким же терпением будет повторять материал по безударным гласным, он ликвидирует свои ошибки и будет получать хорошие отметки». «Костя М., который обычно учится на «хорошо» и «отлично», сегодня написал работу на «3». Сделал грубые ошибки (указывается — какие). Это и неудивительно. Он легкомысленно отнесся к работе. Написал работу за 20 минут и мне сдал, не проверив. Так относиться к делу недопустимо. Косте нужно серьезно подтянуть свою дисциплину».

Оценки за прилежание, в особенности по самостоятельным работам, необходимо не только высказывать, но хотя бы эпизодически записывать в классных журналах и дневниках учащихся, чтобы в четвертных документах они выставлялись педагогом не случайно, а на основе данных текущего учета. Для этого, быть может, достаточно пользоваться такими обозначениями: «Был прилежен», «Был неприлежен», «Прилежание было неустойчивым».

Правильно организованный контроль за деятельностью людей является мощным средством воспитания волевых патриотов Советской родины.

Глава VIII

САМОВОСПИТАНИЕ ВОЛИ И РУКОВОДСТВО ИМ

Когда формирование воли происходит под целенаправленным воздействием других людей, обычно говорят о воспитании воли. Когда же сам человек ставит специальной задачей развитие и укрепление своей воли и делает практические шаги в этом направлении, говорят о самовоспитании.

Не подлежит сомнению, что воля детей воспитывается прежде всего в процессе обучения, путем выполнения детьми различных учебных упражнений, равно как и различных заданий школьных организаций, посредством дисциплины и труда, путем личного примера родителей, лучших образцов, взятых из жизни и литературы, и т. д. Воспитывая волю школьника, учитель указывает на его волевые качества и его недостатки, проводит этические беседы, влияет на него через коллектив учащихся, через родителей, — короче говоря, использует самые разнообразные пути и средства воспитательной работы.

Однако истинный педагог не довольствуется этой работой, не успокаивается на том, что благодаря его совместному труду с родителями и школьными организациями ученик стал прилежным школьником, аккуратно исполняющим различные задания. Он добивается, чтобы у ученика возможно раньше зародилось благородное стремление *самостоятельно* работать над воспитанием своего характера, стремление закалять свою волю, готовить из себя полноценного борца за коммунизм.

Всякий учитель знает, что, вызвав у ученика стремление к самовоспитанию, он приобретает могучего союзника в своей воспитательной работе.

Таким образом, работу над собой необходимо рассматривать как одно из необходимых средств образования и воспитания человека в целом и воспитания воли в особенности.

Лучшая часть советского учительства заботится о том, чтобы возможно раньше развить у учащихся стремление к самовоспитанию, и упорно ищет конкретных форм помощи ученику в работе над собой. Причем учителя отнюдь не опасаются, что специальная работа по самовоспитанию учащихся в какой-то мере снизит или подорвет роль обычной воспитательной работы. Наоборот, они справедливо видят в этой работе по руководству самовоспитанием важнейшую сторону всего нашего воспитательного процесса.

Так, например, один из вдумчивых и опытных педагогов Москвы Н. И. Бражник, работая много лет с подростками и юношами, пришла к выводу, что без специальной работы по самовоспитанию нельзя успешно воспитывать волевых и инициативных строителей коммунизма, что, «оставляя в силе испытанные и проверенные виды воспитательного воздействия, вместе с тем надо выдвинуть комплекс приемов, которые способствовали бы организации сознания и воли школьной молодежи в целях самовоспитания» [1].

Большой и содержательный опыт по руководству самовоспитанием воли учащихся накопили другие передовые советские учителя.

Самовоспитание представляет собой такой же реальный процесс, как и всякое воспитание, осуществляемое под руководством другого человека. Так, у 12-летнего подростка в процессе предыдущего воспитания сформировано стремление вырасти волевым человеком и убеждение, что этого можно достигнуть при помощи активной работы над самим собой. В опыте учебной работы он приобрел и необходимые навыки самостоятельной работы. Следовательно, сознание его уже подготовлено к самовоспитанию. Но готовность сознания — это еще не самый процесс самовоспитания. Нужен толчок извне, чтобы этот процесс начался. Такой толчок для работы над собой дает воспитатель, педагог, который раскрывает значение и роль самовоспитания, показывает на

---

[1] Н. И. Бражник, К вопросу воспитания и самовоспитания учащихся, «Советская педагогика», 1947, № 12, стр. 78.

конкретном примере, как осуществляется самовоспитание, и т. д. Да и сам ученик к этому времени уже облюбовал себе героя, которому он стремится подражать. Так, читая книги о Чкалове, школьник подмечает те поступки, которые совершал летчик, чтобы развить свою волю. И если определенная деятельность героя, например система физической закалки, приковала внимание подростка и соответствует его желанию, то он попытается подражать герою и на деле. Первые преднамеренные действия, осуществляемые по собственной инициативе, с сознательной целью выработать у себя определенные качества, и будут действиями под влиянием самовоспитания.

Особенность этих действий заключается в своеобразии мотивов. Побудительной силой здесь является не само по себе выполнение задания или требования педагога, не желание получить хорошую отметку, а стремление выработать в своем характере определенные качества.

В выполнении личного режима упражняется уже дошкольник, но этот процесс происходит у него целиком под руководством взрослых и является привычным условием его жизни, значение чего он может еще и не сознавать. Младший школьник стремится соблюдать установленный режим уже сознательно, как необходимое условие его хорошей учебной работы, наконец, как специальное задание учителя, за выполнение которого его поощряют. Подросток же может рассматривать пунктуальное выполнение режима как специальное упражнение для развития и закаливания своей воли. Поэтому нередко в жертву этой идее он приносит непосредственный результат работы.

Мать одного ученика шестого класса однажды рассказала следующее: «Петя каждый день ровно в 5 часов вечера выходит на лыжную прогулку по определенному маршруту и возвращается домой примерно к половине седьмого. Ни мороз, ни ветер, ни оттепель его не останавливают. Один раз у него был сильный кашель. Когда он стал собираться на очередную прогулку, я попыталась его отговорить: «Сегодня лучше бы отменить тебе прогулку. Простудишься и сляжешь». Мальчик, отвечая мне какие-то шуточки, все же продолжал одеваться. Тогда я сказала: «Ты любил кататься на лыжах и в прошлые годы, но такого еще не было, чтобы как заве-

денная машина каждый день прогуливаться на морозе, не считаясь ни с чем». Петя встрепенулся и горячо возразил: «Так ведь тогда я просто гулять ходил. А теперь совсем не то. Теперь я закаляю свою волю. Тут уж хочешь или не хочешь, а идти надо, раз время пришло. Иначе, какая же у меня воля... А кашель пройдет. Ведь из-за кашля солдат в лазарет не отправляют».

Элементы самовоспитания безусловно есть уже и в поведении учащихся младших классов, но самовоспитание, как определенная система мероприятий, начинает формироваться позднее, в переходном возрасте, когда подростки всерьез озабочены подготовкой себя к «большой жизни».

Самовоспитание — не особенность того или иного возраста, а прямой результат правильно организованной воспитательной работы.

Социалистический строй впервые создает благоприятные условия для работы человека над собой. Самовоспитание советских людей мотивируется высокими задачами коммунистического строительства и носит массовый, всенародный характер. Миллионы советских людей преднамеренно воспитывают себя в процессе труда, в процессе самостоятельного овладения марксистско-ленинской теорией, знаниями по специальности, самостоятельного занятия спортом и т. д.

Чтобы выяснить пути и средства самовоспитания, мы проанализировали биографические материалы ряда выдающихся деятелей прошлого, которые сами описывали процесс работы над собой.

Главное из этого обзора представляется в следующем виде.

1. Ясно осознанная потребность в самовоспитании возникает у человека вместе с формированием у него жизненного идеала. Именно нравственный идеал, как общая цель жизни, выдвигает задачу подготовить себя к выполнению определенной роли в обществе.

Сам человек часто связывает начало систематической работы над своим характером с конкретным образом любимого героя, которому он решил подражать.

Таким героем для вождя болгарского народа Георгия Димитрова в юности был Рахметов из романа Чернышевского «Что делать?». Сам Г. Димитров об этом писал так: «Роман «Что делать?» еще 35 лет тому назад

оказал на меня лично, как молодого рабочего, делавшего тогда первые шаги в революционном движении в Болгарии, необычайно глубокое, неотразимое влияние. И должен сказать — ни раньше, ни позже не было ни одного литературного произведения, которое так сильно повлияло бы на мое революционное воспитание, как роман Чернышевского. ...Моим любимцем был, в особенности, Рахметов. Я ставил себе целью быть твердым, выдержанным, неустрашимым, самоотверженным, закалять в борьбе с трудностями и лишениями свою волю и характер, подчинять свою личную жизнь интересам великого дела рабочего класса, — одним словом, быть таким, каким представлялся мне этот безупречный герой Чернышевского. И для меня нет никакого сомнения, что именно это благотворное влияние в моей юности очень много помогло моему воспитанию как пролетарского революционера и находило свое выражение в моей революционной борьбе в Болгарии и на Лейпцигском процессе» [1].

Руководящее значение любимого образа исторического деятеля или литературного героя в самовоспитании отмечают в своих автобиографиях многие выдающиеся революционеры, ученые, полководцы.

2. Задавшись целью выработать у себя сильную волю, человек стремится лучше изучить свой характер, понять слабые и сильные стороны его, чтобы ясно определить пути и средства работы над собой.

Внешним выражением этого стремления чаще всего является ведение дневника.

Многие выдающиеся деятели начинали самовоспитание воли именно с этого. Дневник являлся для них не только формой контроля за исполнением своих предписаний, но и формой изучения своего характера.

В этом отношении показательны юношеские дневники Л. Н. Толстого.

«Я никогда не имел дневника, — писал Л. Н. Толстой 7 апреля 1847г., — потому что не видал никакой пользы от него. Теперь же, когда я занимаюсь развитием своих способностей, по дневнику я буду в состоянии судить о ходе этого развития» [2].

---

[1] Г. Димитров, К молодому читателю. Из хрестоматии «Русская литература», сост. Н. Л. Бродский и И. Н. Кубиков, Учпедгиз, 1952, стр. 71—72.

[2] Л. Н. Толстой, Полное собрание сочинений, т. 46, 1934, Гослитиздат, стр. 29.

Этот дневник, начатый в юношеские годы, великий русский писатель с небольшими перерывами вел всю жизнь. Дневник уже в юношеские годы позволил Толстому обобщать результаты самоанализа и рано составить свою характеристику, которую позднее Толстой и записал с обычной для него к себе беспощадностью: «Я дурен собой, неловок, нечистоплотен и светски не образован. — Я раздражителен, скучен для других, нескромен, нетерпим (intolerant) и стыдлив, как ребенок. — Я почти невежда. Что я знаю, тому я выучился кое-как сам, урывками, без связи, без толку и то так мало. — Я невоздержан, нерешителен, непостоянен, глупо-тщеславен и пылок, как все бесхарактерные люди. Я не храбр. — Я неаккуратен в жизни и так ленив, что праздность сделалась для меня почти неодолимой привычкой. Я умен, но ум мой еще никогда ни на чем не был основательно испытан. У меня нет ни ума практического, ни ума светского, ни ума делового. — Я честен, т. е. я люблю добро, сделал привычку любить его; и когда отклоняюсь от него, бываю недоволен собой и возвращаюсь к нему с удовольствием; но есть вещи, которые я люблю больше добра — славу. Я так честолюбив и так мало чувство это было удовлетворено, что часто, боюсь, я могу выбрать между славой и добродетелью первую, ежели бы мне пришлось выбирать из них» [1].

3. Если на жизненно актуальный вопрос личности «кем мне быть?» отвечает установленный идеал, то на второй жизненно актуальный вопрос «как мне этого достигнуть, что мне для этого делать?» отвечает выработанная самой личностью программа самовоспитания.

Такая программа на опыте изучения своего характера определяет конкретные цели и содержание самовоспитания.

Она, как правило, предусматривает перечень правил поведения, воспитание которых человек считает первостепенным условием развития своей воли.

Так, «Правила для развития воли» были выработаны Л. Н. Толстым еще в начале 1847 г. Первоначально они были очень краткие. Здесь предусматривались и узко режимные вопросы: когда вставать и ложиться спать, что есть и т. д., и правила нравственного поведения, напри-

---

[1] Л. Н. Толстой, Полное собрание сочинений, т. 47, 1937, Гослитиздат, стр. 8—9.

мер: «пренебрегать богатством, почестями и общественным мнением, не основанным на рассудке». Но центральное место в этой программе занимали правила, непосредственно связанные с укреплением воли. Вот важнейшие из них: «сосредоточивать внимание все на один предмет», «делать все по возможности самому», «исполнять все предписанное», «только в случае необходимости предпринимать другие дела, не закончивши одного», «думать при всяком деянии о цели оного».

Подобные же правила составляли для себя в юные годы Чернышевский, Суворов, Ушинский и др.

Великий русский педагог К. Д. Ушинский в юности составил для себя следующие правила:

«1. Спокойствие совершенное, по крайней мере внешнее.

2. Прямота в словах и поступках.

3. Обдуманность действия.

4. Решительность.

5. Не говорить о себе без нужды ни одного слова.

6. Не проводить времени бессознательно; делать то, что хочешь, а не то, что случится.

7. Издерживать только на необходимое или приятное, а не по страсти издерживать.

8. Каждый вечер добросовестно давать отчет в своих поступках.

9. Ни разу не хвастать ни тем, что было, ни тем, что есть, ни тем, что будет.

10. Никому не показывать этого журнала» [1].

4. Однако главное внимание в работе над собой выдающиеся деятели прошлого обращали на упражнения воли в поступках и действиях. Причем, помимо обычных упражнений, связанных с трудом и учебной работой, они придавали особое значение всевозможным другим упражнениям. Среди них упражнения в выполнении режима дня, физические упражнения, упражнения в выработке произвольного внимания и отдельных волевых качеств.

Например, физическая закалка в целях развития воли проводилась не только теми людьми, будущее которых связывалось с физической выносливостью (Суворов, Амундсен и др.), но и такими деятелями, которые не го-

---

[1] К. Д. Ушинский, Собрание сочинений, т. 11, АПН РСФСР, 1952, стр. 27.

товили себя к профессии военного специалиста или географического исследователя.

Иногда воспитание воли намеренно проводилось в процессе специальных упражнений по преодолению природных недостатков, последствий тяжелой болезни или индивидуальных слабостей воли. Всем известны классические примеры оратора древней Греции Демосфена, в наши дни — Николая Островского, Алексея Мересьева и др.

Народный артист республики И. Н. Певцов с детства страдал большим дефектом речи (заикание), но он решил во что бы то ни стало стать драматическим актером и добился этого усилиями, систематической работой над собой. Биографы рассказывают, что Гете, в целях преодоления страха перед высотой, предпринимал специальные экскурсии на высокие здания и горы, чтобы этим ликвидировать свою слабость.

Замечательный пример применения упражнения для выработки у себя выдержки дает К. С. Станиславский в своей работе «Моя жизнь в искусстве». Сначала выдержка достигалась Станиславским ценой сильного напряжения всего тела. Затем «общее напряжение, — пишет Станиславский, — я переводил в местное, частное, т. е. концентрировал напряжение всего тела в один определенный центр: в пальцы рук и ног, или в диафрагму, вернее, в то, что я тогда принимал за нее. Со всей силой сжимая кулаки, я вдавливал ногти пальцев в ладони, отчего нередко образовывались кровяные следы... Создавая местное, частное напряжение, я отвлекал общее напряжение всего тела, что давало ему возможность свободно стоять без топтанья на месте и без лишних движений» [1].

Затем следовал новый этап — борьба с местным напряжением и т. д.

5. Для целей самовоспитания воли широко используются различные средства стимуляции волевых усилий: самоободрение, самообязательство, самоприказ и т. п.

Зная психическую силу ободрения, человек для преодоления страха не довольствуется самоободрением, а требует словесного ободрения со стороны близких ему

---

[1] К. Станиславский, Моя жизнь в искусстве, изд. «Искусство», 1941, стр. 148—149.

людей. Характерный в этом отношении случай приводит Марина Раскова в «Записках штурмана».

Бесстрашная летчица Полина Осипенко не умела плавать, боялась утонуть, а надо было обязательно научиться плавать, так как предстояло лететь на гидроплане. Ее подруги Раскова и Ломако стыдили ее. Осипенко долго не признавалась в своей слабости. Наконец, сдалась и решила учиться плаванию. «Хорошо, — говорила она Расковой, — я поплыву, только ты будешь плыть рядом и приговаривать «спокойно... спокойно!» Проплыли вместе с Расковой 100 метров. Осипенко была очень довольна успехом. На вопрос, страшно ли, ответила: «Погоди, доплывем до берега, тогда скажу, страшно или нет». Позже призналась: «Не устаю, а боюсь». Следующий раз проплыла 200 метров. На вопрос «Поплывем еще?» ответила: «Боюсь». Мотивировала тем, что глубоко.

«— Попробуй разочек...

— А ты будешь приговаривать «спокойно»?

— Буду.

— Ладно, поплывем.

Поплыли, доплыли до бочки, я ее спрашиваю:

— Устала?

— Нет.

— Ну, тогда плыви дальше» [1].

Так научилась Полина Осипенко плавать с помощью своей подруги Расковой.

Хорошей иллюстрацией для характеристики самоприказа может быть поведение сержанта Морозова из рассказа Вс. Иванова «Быль о сержанте».

Сержанту Морозову нужно было доставить полковое знамя одной войсковой части, которую немцы отсекли от полка. Через болота, леса, не спав несколько дней, он пробирается к командному пункту. Его одолевает сон:

«Днем надо спать, а итти ночью...» — шептал ему полусонный бред. «Нет. Сейчас надо итти. Днем. И всегда итти!..» — «Но ведь ночь невыносимо холодна, и, в сущности, ты, сержант, не спал уже...» — «Нет. Я спал. А если засну сейчас, днем, я уже никогда не проснусь. Меня найдут немцы...» — «Ты боишься смерти? Вздор! Ты ее никогда не боялся».

---

[1] М. Раскова, Записки штурмана, Гослитиздат, 1939, стр. 30.

И он говорил сам себе, почти в бреду, во весь голос:

— Мне приказано не умирать. Нельзя мне умирать! Ни в коем случае... И спать нельзя! Надо итти.

Нельзя!

И он стискивал зубы, раскрывая глаза с усилием, как раскрывают ворота весной, когда тяжелый и темный снег еще не превратился в лужи.

Ему нельзя умирать!

Это он повторял ежеминутно» [1].

Даже из этой краткой сводки видно, что в целях самовоспитания человек использует, по существу, те же средства и методы работы, которые применяет педагог, воспитывая других людей. Здесь фигурирует убеждение и упражнение, побуждение и учет индивидуальных особенностей. Иначе и быть не может, так как путь воздействия на сознание в целях изменения его существует только один — это путь активной деятельности человека во внешнем мире. В процессе практики человек, изменяя внешний мир, одновременно изменяется и сам. И тот факт, что в процессе самовоспитания не другие люди преднамеренно ставят человека в условия, которые вынуждают его действовать в желательном направлении, а сам человек, — не изменяет общей структуры воспитательного процесса.

Самовоспитания как процесса развития личности не существует, если человек ограничивается только добрыми намерениями и планами, не применяя никаких практических действий, не упражняется в преодолении трудностей и препятствий.

Многие выдающиеся деятели прошлого в юности разделяли идеалистические иллюзии о самовоспитании, как чисто идеальном процессе, но позднее отбрасывали их вон как пустое времяпровождение и переходили к воспитанию у себя тех или иных качеств путем практических действий. Так, в дневниковой записи Л. Н. Толстого от 2 марта 1851 г. мы читаем: «Немного стал я ослабевать от того, главное, что мне начинало казаться, что сколько я над собой ни работаю, ничего из меня не выйдет. Эта же мысль пришла мне потому, что я исключительно занимался напряжением воли, не заботясь о форме, в которой она проявлялась. Постараюсь исправить эту ошиб-

---

[1] Вс. Иванов, На бородинском поле. Сборник рассказов, 1944, Советский писатель, стр. 88—89.

ку. Теперь я хочу приготовиться к кандидатскому экзамену; следовательно, вот форма, в которой должна проявиться воля».

В условиях классового общества благородный юношеский порыв к самовоспитанию неизбежно наталкивается на противодействие всей системы общественного уклада. Религия и школа, буржуазная литература и искусство отравляют сознание молодежи, подрывая веру ее в свои силы, уродуют идеалы. В общественной жизни царствует стихия, власть денежного мешка, нищета и бесправие трудящихся. В этих условиях даже у прогрессивных деятелей процесс самовоспитания складывается без правильного руководства, стихийно и мучительно. Ни один выдающийся деятель прошлого, начиная работать над собой, не избежал в юношеские годы ошибок и легкомысленных поступков. Люди, в целях закаливания воли, морили себя голодом, убегали из дома «путешествовать», наносили себе раны, ложились между рельсами на пути проходящего поезда и т. д.

Все эти вывихи в самовоспитании, связанные с условиями жизни в классовом обществе, ныне, в условиях социалистического строя, изживаются. Подростки и взрослые люди в Советской стране получают всемерную помощь в работе над собой. Они в этой трудной и важной работе не предоставлены сами себе, а получают своевременную поддержку со стороны руководителей и коллектива. Однако там, где самовоспитанием не руководят, где это дело оставлено на самотек, там наблюдаются случаи неправильного отношения к работе над собой. Это выражается, например, в форме легкомысленного отношения к самовоспитанию как ненужному и несерьезному делу.

Особенно нуждается в руководстве самовоспитанием наша молодежь. Обучаясь в средних и высших учебных заведениях, активно участвуя в производственном труде, она кровно заинтересована в выработке у себя качеств воли и характера советского человека.

Огромная заслуга советской школы и ленинско-сталинского комсомола заключается в том, что они с первых лет своего существования уделяли самовоспитанию молодежи большое внимание. Выполняя ленинские заветы о коммунистическом воспитании и образовании, о связи учебной работы с активным участием в борьбе тру-

дящихся за коммунизм, они не забывали указаний Ленина и о работе молодежи над собой, о том, «чтобы коммунизм не был бы у вас чем-то таким, что заучено, а был бы тем, что вами самими продумано, был бы теми выводами, которые являются неизбежными с точки зрения современного образования» [1], что «наша школа должна давать молодежи основы знания, уменье вырабатывать самим коммунистические взгляды, должна делать из них образованных людей» [2].

Школа и комсомол систематически приучают молодежь к самостоятельной работе, воспитывают целеустремленность, инициативу, настойчивость и другие качества воли, ведут пропаганду идеи самообразования и самовоспитания, конкретно руководят работой над собой, оказывая молодым людям индивидуальную и коллективную помощь. Газеты «Комсомольская правда» и «Пионерская правда» уделяют особое внимание вопросам самовоспитания, показывают юным читателям пути и средства работы над собой. У газеты «Пионерская правда» выработалась прекрасная традиция проводить на своих страницах обсуждение вопросов воспитания воли, где принимают участие педагоги и сами дети.

Мы имеем немало хороших художественных и биографических произведений, которые на живом конкретном материале раскрывают пути и средства самовоспитания. Материалы газет и книг находят горячий отклик в среде молодежи, помогают педагогам и общественным организациям руководить самовоспитанием молодежи.

На местах учителя и комсомольские организации проводят много различных мероприятий по пропаганде самообразования и самовоспитания, консультируют учащихся, направляют и контролируют их работу над собой.

Руководство самовоспитанием в общеобразовательной школе предполагает проведение специальной работы со стороны учителей и, прежде всего, классных руководителей. Эта работа в плановом порядке должна проводиться со всеми учащимися, начиная с четвертых-пятых классов.

Содержание ее неразрывно связано со всей воспитательной работой учителя.

---

[1] В. И. Ленин, Соч., т. 31, стр. 264.
[2] Там же, стр. 270.

На ярких примерах жизни выдающихся деятелей лучшие педагоги раскрывают подросткам значение, а также доступные пути и средства самовоспитания. Для этой цели используются попутные разъяснения, связанные с содержанием учебных занятий, специальные беседы, лекции и другие меры убеждения. В процессе этой работы учащиеся подводятся к необходимости серьезной работы над выработкой у себя сильной воли. В качестве первых практических мер чаще всего рекомендуется точное соблюдение режима труда и отдыха. Учителя рекомендуют учащимся также ведение дневника. Дневник — дело интимное, по приказу педагога он не ведется. Поэтому учитель, раскрывая значение дневника для самовоспитания, иллюстрируя хорошие образцы записей, должен соблюдать большой такт и осторожность. Иногда подростки записывают в свои дневники цитаты из произведений, изречения, любимые стихотворения, песни и т. д., словом все, что их интересует и волнует. Мотивы этого занятия часто не лежат в плоскости самовоспитания. Тем не менее нужно поощрять дневники и в таком виде, так как они учат школьника самостоятельно мыслить, а учителю дают материал для изучения интересов и стремлений учащегося. Постепенно нужно добиваться того, чтобы дневник стал также и формой изучения своего поведения и самоконтроля за ним. В этом деле лучше всего помогают советы любимого педагога, даваемые учащимся наедине.

Опыт показывает, что потребность подростков в самовоспитании является настолько сильной, что иногда бывает достаточно одной хорошей беседы педагога, чтобы учащиеся сразу загорелись желанием немедля приступить к делу. Директор школы № 103 Москвы И. Андриенко, будучи классным руководителем в седьмом классе, провел в этом классе специальную беседу на тему «Что такое воля и как ее воспитывать». Беседа на учащихся произвела большое впечатление. «После проведенной беседы класс как бы преобразился, — пишет И. Андриенко. — Все были заняты «самоисправлением». Каждый что-нибудь в себе «воспитывал». Резко повысилась дисциплина на уроках. Во время перемен VII Б класс не бегал и не шумел. Ученики спрашивали меня, что можно было бы им почитать о самовоспитании воли. Самыми популярными книгами в классе стали книги

о «волевом человеке». Меня засыпали разными вопросами. Заводили в укромные уголки, чтобы наедине поговорить о своем перевоспитании... Шло оживленное обсуждение преимуществ различных режимов дня. Интересовались, помогает или не помогает приготовлению домашних заданий мертвый час после обеда и т. д.»[1].

Учитель может активно руководить самовоспитанием только в том случае, когда он своей работой и поведением завоевал полное доверие учащихся.

Всякое неосторожное обращение с доверием ученика, безразличное отношение к его трудностям, осмеивание неудачных опытов работы над собой и пр. законно воспринимается школьником как оскорбление его личного достоинства и кладет конец педагогическому влиянию на процесс самовоспитания. В этом случае ученик может по совету педагога составить для себя распорядок дня, записать его в тетрадь и т. д., но будет рассматривать этот совет не как помощь в самовоспитании, а как неприятное и необязательное задание, которое можно и не выполнять. Известно, немало случаев, когда учитель начинал работу по самовоспитанию удачно, но, обращаясь с самосознанием учащихся бесцеремонно, обрекал дальнейшую работу в этом направлении на провал. Школьники саботировали советы педагога как непрошенное вмешательство в личную жизнь.

И наоборот, там, где учитель завоевал доверие учащихся и, внимательно изучив их индивидуальные особенности, подходил к ним как чуткий друг и помощник, там самовоспитание становилось таким же управляемым процессом, как и обычная учебная работа. В этом случае учащиеся охотно доверяют педагогу свои сокровенные мечты, секреты и сомнения, без чего невозможно оказать необходимую помощь в самовоспитании.

Огромную помощь в работе над собой оказывает коллектив, крепкая дружба, основанная на совместной деятельности, критика и самокритика.

Коллективная критика недостатков дает человеку могучий толчок для самовоспитания. Давая обязательство улучшить свою работу, ликвидировать недостатки, человек начинает больше следить за собой, активно воспитывать себя.

---

[1] И. Андриенко, Воспитание сознательной дисциплины учащихся, журнал «Советская педагогика», 1950, № 3, стр. 61.

Человек сознает, что невыполнение обязательства было бы большим ударом для авторитета и, наоборот, выполнение подняло бы его авторитет. И вот сознание этой перспективы становится важным средством возбуждения волевых усилий для борьбы с трудностями, которые в другой обстановке человек не сумел бы преодолеть. Причем сила обязательства бывает особенно велика тогда, когда затронуто чувство личного достоинства. В этом отношении показателен пример с Николаем Островским, когда он бросает курить.

«Кто-то завязал спор о том, что привычка сильнее человека, как пример привел куренье. Голоса разделились. Электрик не вмешивался в спор, но его втянула Таля, заставила говорить. Он сказал то, что думал:

— Человек управляет привычкой, а не наоборот. Иначе, до чего же мы договоримся?

Цветаев из угла крикнул:

— Слово со звоном. Это Корчагин любит. А вот если этот форс по шапке, то что же получается? Сам-то он курит? Курит. Знает, что куренье ни к чему? Знает. А вот бросить — гайка слаба. Недавно он в кружках «культуру насаждал». — И, меняя тон, Цветаев спросил с холодной насмешкой: — Пусть-ка он ответит нам, как у него с матом? Кто Павку знает, тот скажет: матершит редко, да метко. Проповедь читать легче, чем быть святым.

Наступило молчание. Резкость тона Цветаева неприятно подействовала на всех. Электрик ответил не сразу. Медленно вынул изо рта папироску, скомкал и негромко сказал:

— Я больше не курю.

Помолчав добавил:

— Это я для себя и немного для Димки. Грош цена тому, кто не сможет сломить дурной привычки. За мной остается ругань. Я, братва, не совсем поборол этот позор, но даже Димка признается, что редко слышит мою ругань. Слову легче сорваться, чем закурить папиросу. Вот почему не скажу сейчас, что и с тем покончил. Но я все-таки и ругань угроблю» [1].

Человек, зная силу общественного мнения, где ему нехватает энергии самому преодолеть то или иное пре-

---

[1] Н. Островский, Как закалялась сталь, «Советский писатель», 1951, стр. 275—276.

пятствие, сознательно, в присутствии других людей, берет обязательство эти препятствия преодолеть. Поставив себя в затруднительные условия, он поневоле должен из них выйти победителем, если не хочет быть банкротом, и, как правило, выходит из этой борьбы победителем.

Самовоспитание, в каких бы формах оно ни выражалось, не может успешно развиваться без воздействия на личность других людей, коллектива, руководителей. Внешние воспитательные воздействия во всех случаях являются главной причиной изменения сознания и поведения человека.

Однако сознание советского человека не есть только результат внешних воспитательных влияний. Оно при правильной организации воспитания само становится огромной активной силой, изменяющей поведение личности в желательную для общества сторону.

Способность человека преднамеренно развивать у себя высокие качества воли и характера, способность к самовоспитанию есть одно из ярких проявлений активности человеческого сознания.

Юноши и девушки, выходя из стен советской школы на самостоятельный жизненный путь, должны обладать высокоморальной волей и способностью к постоянному самовоспитанию.

Этого требуют великие задачи коммунистического строительства.